

Volumen 4 - Número 3 - Julio/Septiembre 2017

3

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Homenaje a Emma de Ramón Acevedo

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

221 B

WEB SCIENCES

CUERPO DIRECTIVO

Directores

Ph. D. Francisco Ganga Contreras

Universidad de Los Lagos, Chile

Mg. © Carolina Cabezas Cáceres

Universidad de Los Andes, Chile

Subdirector

Dr. Andrea Mutolo

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Universidad de Los Lagos, Chile

Editor Científico

Dr. © Juan Abello Romero

Universidad de Los Lagos, Chile

Cuerpo Asistente

Traductora Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

221 B Web Sciences, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

221 B Web Sciences, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero

221 B Web Sciences, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Lic. Juan Donayre Córdova

Universidad Alas Peruanas, Perú

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Julieta Ogaz Sotomayor

Universidad de Los Andes, Chile

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles,
Estados Unidos

Dr. José Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera

Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura

Instituto de Estudios Albacetenses "don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio Medeiros da Silva

Diálogos en MERCOSUR, Brasil

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut

Universidad Santiago de Compostela, España

Dra. Yolanda Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades Estatales América Latina y el Caribe

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

Dra. Alina Bestard Revilla

Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

PhD. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel
Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik
Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec
INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti
Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant
Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro
Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca
Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez
*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa
Universidad de Oviedo, España

Dra. Andrea Minte Münzenmayer
Universidad de Bio Bio, Chile

Mg. Luis Oporto Ordóñez
Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio
Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta
*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. Vivian Romeu
*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. María Laura Salinas
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia
Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López
*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Dra. Jaqueline Vassallo
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques
Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez
Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec
Universidad de Varsovia, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía
221 B Web Sciences
Santiago – Chile

Revista Inclusiones
Representante Legal
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

REVISTA
INCLUSIONES
REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

221 B
WEB SCIENCES


UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS
CAMPUS SANTIAGO

Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals

MIAR 2014
Live



CATÁLOGO

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS




REDIB | Red Iberoamericana
de Innovación y Conocimiento Científico


biblat
Bibliografía Latinoamericana
en revistas de investigación científica y social


CLASE
Citas Latinoamericanas en
Ciencias Sociales y Humanidades


CiteFactor
Academic Scientific Journals





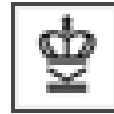
WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque
Library



REX



Uniwersytet
Wrocławski



Stanford University
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY
LIBRARY

WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY

ROAD

DIRECTORY
OF OPEN ACCESS
SCHOLARLY
RESOURCES

**PRACTICANDO LAS EMOCIONES:
EXPERIENCIAS DE AUTOPERFECCIONAMIENTO EN EL EJE DE LAS PRÁCTICAS
DE LA UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA, VALPARAÍSO, CHILE**

**PRACTICING EMOTIONS: EXPERIENCES OF SELF-IMPROVEMENT IN THE AXIS
OF THE PRACTICES OF THE UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA, VALPARAÍSO, CHILE**

Mg. Alejandro Gallardo Jaque

Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Chile
agallardo@upla.cl

Lic. Patricia Mayorga Almonacid

Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Chile
pmaycid@gmail.co

Fecha de Recepción: 25 de abril de 2017 – **Fecha de Aceptación:** 02 de junio de 2017

Resumen

Se presenta una investigación con enfoque cualitativo, considerando la importancia de comprender e interpretar, desde las percepciones y opiniones de los profesores participantes, que tiene como objetivo conocer la contribución de los talleres de estudio para el desarrollo de sus competencias socioemocionales y cuáles son los estados y demandas socioemocionales experimentadas con más frecuencia durante su desempeño en el desarrollo de su asignatura de práctica en la Universidad de Playa Ancha, Chile. Durante el desarrollo de los talleres y al finalizar el proceso, se recogieron las percepciones de los participantes, que son los profesores que tienen a su cargo los Talleres Integrados de Formación en la Práctica en el primer y segundo semestre de las diferentes carreras de Pedagogía de esta Universidad. Los resultados se relacionan con aspectos como las características de la tarea pedagógica, carencias y dificultades encontradas, requerimientos para la formación de profesores, el rol de la Universidad en su vinculación con los establecimientos educacionales y la relevancia y satisfacción con el trabajo realizado.

Palabras Claves

Competencias socioemocionales – Formación pedagógica – Formación en la práctica

Abstract

This research presents a qualitative approach, considering the importance of understanding and interpretation, from the perceptions and opinions of the teachers involved, that has as objective to assess the contribution of the study workshops to develop their socio-emotional skills and what the states and socioemotional demands experienced more frequently during their performance in the development of their subject of practice at the University of Playa Ancha, Chile. During the development of the workshops and at the end of the process, the perceptions of the participants were collected, who are teachers who are responsible for the Integrated Training Workshops Practice in the first and second halves of the various university teaching careers. The results relate to aspects such as the characteristics of the educational task, shortcomings and difficulties, requirements for teacher training and the role of the university in its relationship with educational institutions and the importance and satisfaction with the work done.

Keywords

Socio-emotional skills – teacher training – Training in practice

Introducción

Existe un cierto consenso en definir la Práctica como una de las asignaturas más relevantes en los estudios de los futuros profesionales de la educación, ya que a lo largo de la asignatura de prácticas, el estudiante se enfrenta a situaciones complejas que no sólo requieren poner en funcionamiento los conocimientos y habilidades adquiridas en otras asignaturas de la titulación, sino que también tiene que poner en juego competencias que no se han adquirido en estas mismas asignaturas¹.

Se puede definir el término competencia como la suma de saberes éticos, vivenciales, cognitivos, emotivos y prácticos, necesarios para que el profesional pueda llevar a cabo roles de trabajo específicos y realizar actividades encaminadas al logro de objetivos determinados².

Los futuros docentes requieren de competencias que trasciendan la transmisión de conocimientos, con el fin de ajustar su perfil a la realidad que configura la sociedad actual³, por lo que los aspectos afectivos, traducidos en implicación personal, emocional y moral, han de constituir uno de los ejes conductores que se traduzca en una realización integral de la tarea docente⁴.

Sin embargo, independiente de los roles y funciones que desempeñe un docente en el complejo engranaje de su quehacer, las competencias socioemocionales y de gestión de grupos humanos son una herramienta esencial para el desempeño de su labor⁵. Un profesional de la educación que no cuente con estas competencias puede encontrarse con dificultades en su desempeño. Esto supone que las competencias transversales deben ser un elemento esencial en los nuevos planes de estudio, y deben tener sus espacios específicos en las diferentes materias.

Algunos autores ponen de manifiesto la estrecha relación entre las competencias sociales y emocionales de los profesores y la efectividad y calidad a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje del aula, así como el desarrollo de la conducta prosocial de los alumnos en clase⁶.

¹ Antonio Navío, Propuestas conceptuales en torno a la competencia profesional. Revista de Educación (Madrid), 337, (2004), 213-234 y John Carson. Definición y selección de competencias. En Rychen, D, Salganik, L. (Eds.) Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. México: Fondo de Cultura económica, (2004), 74-93.

² Miguel Angel Zabalza, Competencias docentes del profesorado universitario (Madrid: Narcea, 2003).

³ Marta Liesa y Elías Vived, El nuevo Prácticum del Grado de magisterio. Aportaciones de alumnos y profesores. Estudios sobre Educación, 18, (2010), 201-218.

⁴ Adela Zahonero y Mario Martín, Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. Tendencias Pedagógicas, 20, (2012), 51-70.

⁵ Carme Armengol, Diego Castro, Mercé Jariot, Margarita Massot y Josefina Sala. El Prácticum en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): mapa de competencias del profesional de la educación. Revista de Educación, 354. Enero-Abril (2011), 71-98

⁶ Patricia Jennings y Mark Greenberg. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. Review of Educational Research, 79 (1), (2009), 491-525.

La puesta en práctica de un programa de educación emocional requiere una formación previa del profesorado. Sin embargo, en general, el desarrollo de competencias emocionales de un modo intencional y sistemático está bastante ausente en los programas de formación de maestros⁷, tanto desde un punto de vista de la formación inicial, como en la formación continua del mismo.

Para que el alumno desarrolle unas adecuadas competencias emocionales necesita de un educador emocional. El docente, lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo, puesto que es un modelo adulto a seguir por sus alumnos, en tanto es la figura que posee el conocimiento, pero también la forma ideal de ver, razonar y reaccionar ante la vida, convirtiéndose en un modelo de inteligencia emocional insustituible, por lo que, además de la enseñanza de conocimientos teóricos, le corresponde moldear y ajustar en el aula el perfil afectivo y emocional de sus alumnos⁸. En ese sentido, dado que todo lo que hacemos está cargado de emoción, sería conveniente poner inteligencia a la emoción, de modo que los profesores en formación y los académicos puedan disfrutar de una mejor salud mental y bienestar personal para afrontar adecuadamente el estrés y agobio laboral⁹. A partir de esto es que resulta legítimo cuestionarse cuántos de nuestros profesionales en formación aprenden a conocer, regular y gestionar su propia emocionalidad y cuántos son capaces de comprender los estados de ánimo de los demás y de enfocar sus actuaciones en función de estrategias asertivas de relación, por lo que el logro de estas habilidades emocionales constituye uno de los grandes desafíos de la educación de nuestros tiempos¹⁰.

Concretar estas competencias implicaría conjugar el conocimiento de teorías sobre las emociones, la inteligencia emocional en el aprendizaje y la cognición, los principios de la educación emocional, entre otros. Asimismo, poseer habilidades para aplicar estrategias que le faciliten identificar, comprender y regular las emociones de si mismo y de otros, y por supuesto, valorar el papel de las emociones en el desempeño y en la vida de las personas.

En este sentido la educación socioemocional se plantea como un proceso educativo continuo y permanente, cuyo objetivo es potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales para la evolución de la personalidad en forma integral, para enfrentar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana y por ende aumentar el bienestar personal y social.

Una de las nuevas asignaturas que contribuye a esta formación práctica en el contexto del nuevo currículum en la Universidad de Playa Ancha, es la que corresponde al Taller Integrado de Formación en la Práctica (TIFP), perteneciente al Eje de Prácticas en todas las carreras pedagógicas, la cual contribuye a afianzar la formación del futuro

⁷ Rafael Bisquerra, La Educación emocional en la formación del profesorado, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), (2005), 95-114

⁸ Natalio Extremera y Pablo Fernández-Berrocal, La inteligencia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. Revista Iberoamericana de Educación, 33(8). (2004).

⁹ Daniel Goleman, La práctica de la inteligencia emocional (Barcelona: Editorial Kairos, 1998).

¹⁰ Antonio Vallés Arándiga, Habilidades Sociales III, Editorial EOS, Instituto de orientación psicológica asociados, (2003).

profesional de la educación a nivel psicopedagógico y epistemológico, así como a contextualizar los contenidos teóricos ofrecidos en las aulas universitarias.

Método

Este trabajo es de carácter cualitativo, por cuanto pretende como objetivo comprender e interpretar, desde las percepciones y opiniones de los profesores participantes, cuál fue la contribución de los talleres de estudio para el desarrollo de sus competencias socioemocionales y conocer cuáles son los estados y demandas socioemocionales experimentadas con más frecuencia durante su desempeño en el desarrollo de su asignatura de práctica. Al mismo tiempo, se enmarca dentro de un estudio descriptivo en el cual se reseñan las características o rasgos de la situación objeto de estudio.

En cuanto a los sujetos, este trabajo se realizó con los 30 profesores que tienen a su cargo los Talleres Integrados de Formación en la Práctica TIFP1 (primer semestre) y TIFP2 (segundo semestre), de las diferentes carreras de Pedagogía de la Universidad de Playa Ancha.

Como parte de un proceso de auto perfeccionamiento llevado a cabo en los talleres de estudio de los días miércoles en el período comprendido entre marzo y diciembre de 2015, para profundizar en la línea socioemocional que forma parte del Eje de Prácticas, se solicitó a algunos docentes que forman parte del equipo, desarrollar talleres de trabajo para compartir experiencias en relación a iniciativas que podrían llevarse a cabo para la promoción de la educación emocional de los profesores en formación que cursan los TIFPs. (Tabla 1)

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
Desarrollar la empatía como una capacidad de sentir lo que el otro está sintiendo	Video-reflexión : El sol y la luna Dinámicas en pareja: Sol y Luna
Desarrollar la toma de conciencia del bienestar emocional en un ambiente tranquilo y silencioso	La pluma – Sintiendo con la pelotita Video-reflexión: El mensaje del agua Imaginería: El agua en mi vida
Comprender la importancia de la toma de conciencia del cuerpo mediante ejercicios de relajación y dinámicas inclusivas	Relajación: Un paseo por el bosque Dinámicas inclusivas: La caminata, Manos energizadas y mirada directa, Mira cómo camino.
Socializar las impresiones que implican los ejercicios de relajación y dinámicas inclusivas	Dinámica Compartiendo mis sensaciones
Desarrollar su conciencia emocional en el trabajo en equipo	Video reflexión: Historia del equipo de futbol Pangee Dinámicas : Diseñando la alfombra – Dando vuelta la alfombra
Socializar las impresiones que implican los ejercicios de Trabajo en equipo.	Dinámica Compartiendo mis experiencias con la alfombra
Socializar las conclusiones obtenidas en los talleres	Dinámica Compartiendo mis impresiones

Tabla 1
Objetivos y Actividades de los Talleres

Recolección de la información

Durante el desarrollo de los talleres de estudio se fueron recogiendo las percepciones de los participantes; del mismo modo, al final de cada una de las sesiones se llevaron a cabo entrevistas grupales para conocer sus percepciones en relación a la experiencia vivida. Además, se realizó una sesión final que culminó con una entrevista grupal para establecer las conclusiones de los participantes respecto al trabajo realizado. Toda esta información fue grabada digitalmente y posteriormente transcrita para su análisis.

El material recogido, tanto de las opiniones durante los talleres como las entrevistas grupales, fueron analizadas aplicando técnicas cualitativas, siguiendo la metodología de la inducción analítica bajo el enfoque de la Teoría Fundamentada, el cual es un método de análisis cualitativo de las entrevistas, así como de observaciones ya sean hechas a través de videos, fotos o simplemente presenciadas y registradas por escrito¹¹. En primer lugar, se partió de una codificación abierta que dio origen a un sistema de categorías emergentes. Los resultados fueron presentados de acuerdo con la naturaleza de este tipo de datos¹². El análisis se apoyó en el uso del software Atlas-ti, versión 6.2.

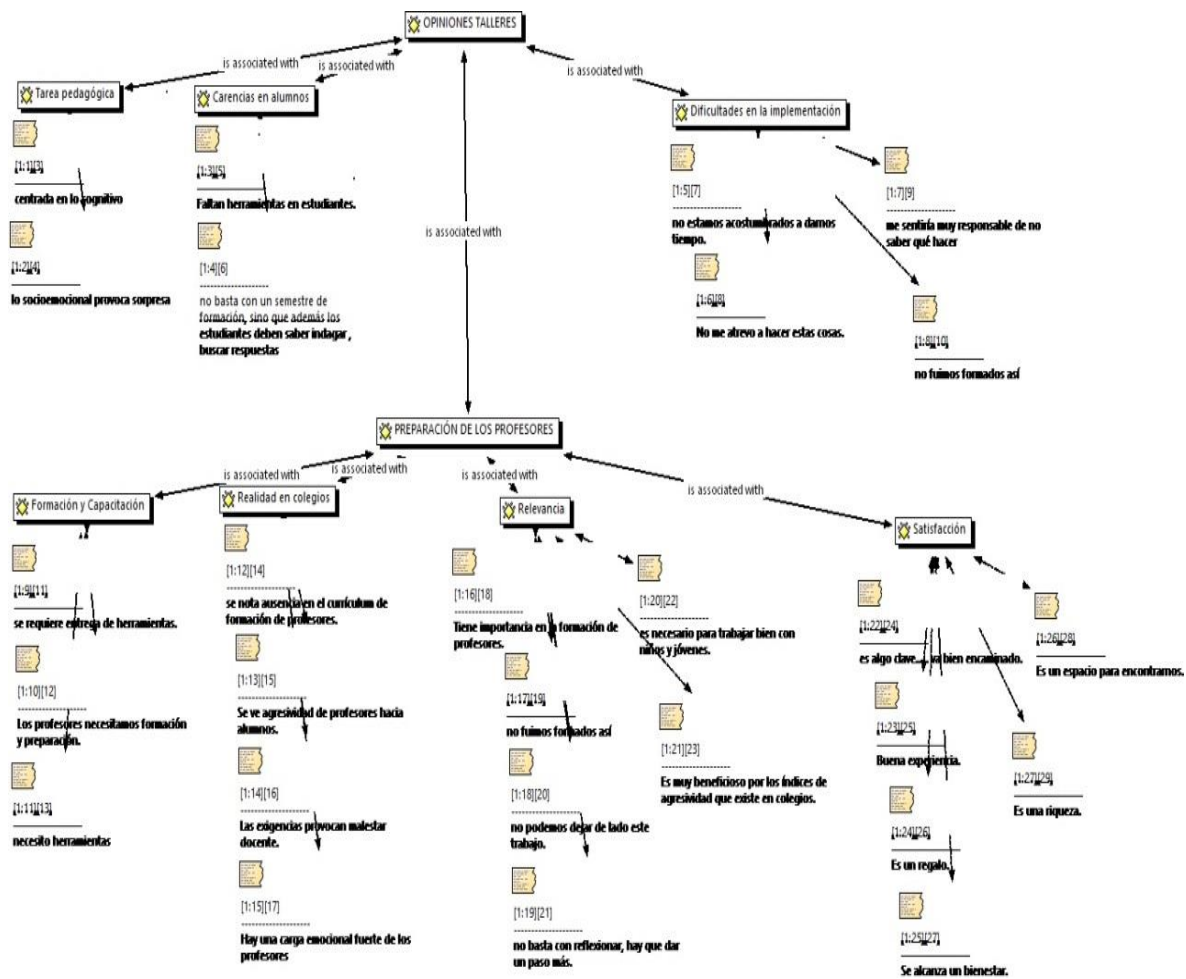
Resultados

Como se muestra en la Fig. 1, emergen algunas categorías como más relevantes al considerar las opiniones vertidas por los profesores en el desarrollo de las actividades contempladas en los talleres:

Fig. 1.- Opiniones de los profesores en el desarrollo de los talleres

¹¹ Barney Glaser y Anselm Strauss, *The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research* (Nueva York: Aldine, 1967) y Anselm Strauss y Juliet Corbin, *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y fundamentos para desarrollar la Teoría Fundamentada* (Medellín: Universidad de Antioquia, 2002).

¹² Amanda Coffey y Paul Atkinson, *Encontrar el sentido a los datos cualitativos* (Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia, 2001).



1.- *Tarea pedagógica*. La mirada se concentra en señalar que en general la tarea de los docentes está “centrada en lo cognitivo” (p4), mostrando alguna distancia en relación a lo trabajado, al indicar que “lo socioemocional provoca sorpresa” (p11).

2.- *Carencias en los estudiantes*. Desde la perspectiva de quienes deberían ser los protagonistas del proceso, se visualizan déficits, manifestándose que “faltan herramientas en los estudiantes” (p13), proyectándose en ese sentido cuáles serían las responsabilidades que no se están asumiendo al señalar que “no basta con un semestre de formación, sino que además los estudiantes deben saber indagar, buscar respuestas” (p2).

3.- *Dificultades en la implementación*. Los participantes indican algunas señales en relación a los problemas que han tenido para llevar a cabo lo planificado en la línea socioemocional, expresando que “no fuimos formados así” (p6), que “no estamos acostumbrados a darnos tiempo” (p21), algunos señalan sus preocupaciones al respecto, al decir que “me sentiría muy responsable de no saber qué hacer” (p9) e incluso cuál sería el gran obstáculo al indicar que “no me atrevo a hacer estas cosas” (p16).

4.- *Preparación de los profesores.* Ésta es la categoría que, por el tipo de afirmaciones, da lugar a subcategorías que la componen, referidas a la formación y capacitación, la realidad en los colegios, la relevancia de este trabajo y su satisfacción con lo desarrollado.

En lo relativo a Formación y capacitación, afirmaciones como “necesito herramientas” (p7), “se requiere entrega de herramientas” (p10) y “los profesores necesitamos formación y preparación” (p23), destacan la necesidad de establecer espacios en los que los docentes reciban elementos concretos para esta tarea.

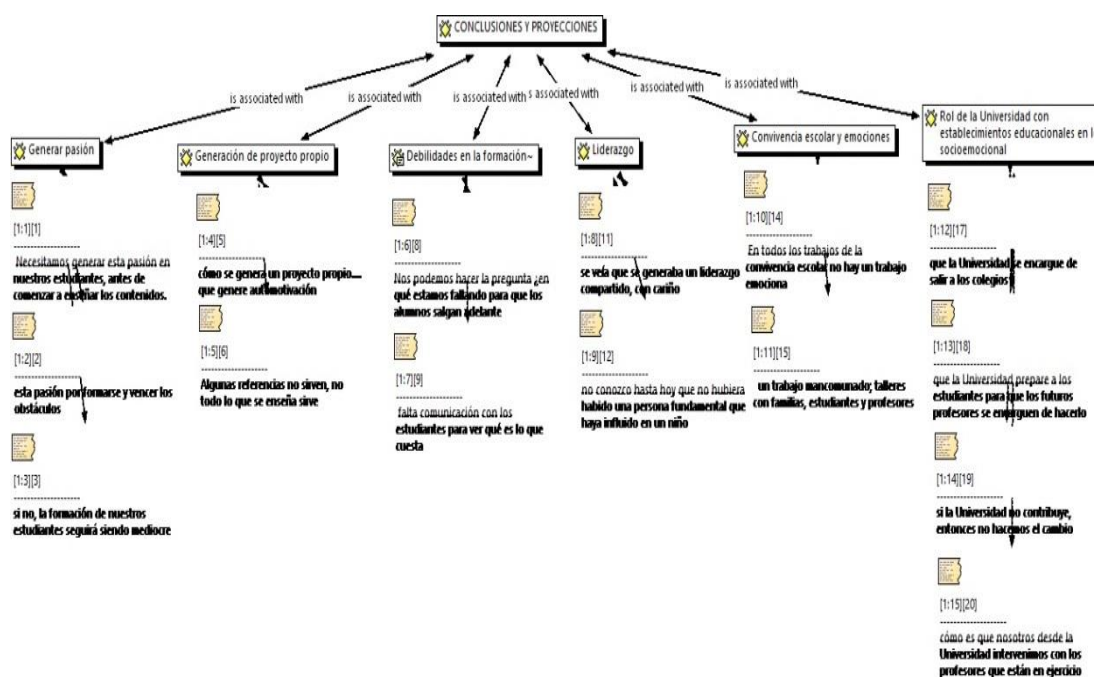
En cuanto a la *Realidad en los colegios*, en primer lugar aparecen dos miradas en cuanto a lo que se observa en los establecimientos educacionales, afirmando que “se nota ausencia en el currículum de formación de profesores” (p19) y que además “se ve agresividad de profesores hacia alumnos” (p6), lo cual habla del requerimiento de profundizar en el conocimiento y regulación emocional, lo que se refuerza al indicar que “las exigencias provocan malestar docente” (p5) y que “hay una carga emocional fuerte de los profesores” (p12), denotando los efectos negativos de no abordar sistemáticamente lo socioemocional.

Se destaca también la *Relevancia* del trabajo realizado, al expresar que “tiene importancia en la formación de profesores”(p8) y que “es necesario para trabajar bien con niños y jóvenes” (p17), para llenar el vacío que implica el que “no fuimos formados así” (p1), por lo que “no basta con reflexionar, hay que dar un paso más” (p20), instando a darle continuidad al proceso al señalar que “no podemos dejar de lado este trabajo” (p14).

En cuanto a la *Satisfacción*, aparecen opiniones muy positivas como “es muy beneficioso por los índices de agresividad que existe en colegios” (p26), “se alcanza un bienestar” (p4) y “es un espacio para encontrarnos” (p15), lo que habla de los beneficios alcanzados, a lo cual se suman miradas más desde la subjetividad, indicando que es una “buena experiencia” (p18), “es un regalo”(p8) y “es una riqueza” (p23).

Las conclusiones establecidas por los profesores participantes en el cierre de esta iniciativa, como se muestra en la Fig. 2, dan lugar a las siguientes categorías que emergen como las más relevantes:

Fig. 2: Conclusiones y Proyecciones de los profesores en la actividad de cierre de los talleres de estudio.



1.- *Generar pasión.* Como gran tarea al inicio de este trabajo surge que “necesitamos generar esta pasión en nuestros estudiantes, antes de comenzar a enseñar los contenidos” (p7), precisando que se habla de “esta pasión por formarse y vencer los obstáculos” (p11), profundizando en las implicancias de un inadecuado abordaje, al indicar que “si no, la formación de nuestros estudiantes seguirá siendo mediocre” (p20).

2.- *Generación de proyecto propio.* Desde otra perspectiva, en relación a los estudiantes aparece como desafío el “cómo se genera un proyecto propio... que genere automotivación” (p13), agregando que para ellos “algunas referencias no sirven, no todo lo que se enseña sirve” (p2).

3.- *Debilidades en la formación.* En esta categoría, apuntando a los déficits detectados en el desarrollo de las tareas planificadas “nos podemos hacer la pregunta ¿en qué estamos fallando para que los alumnos salgan adelante?” (p24), indicando que “falta comunicación con los estudiantes para ver qué es lo que cuesta” (p8), con lo cual comienzan a mostrarse aspectos a abordar en el trabajo futuro.

4.- *Liderazgo.* Se destaca en primer lugar el rol que cumpliría un adulto significativo, en especial el docente, al señalar que “no conozco hasta hoy que no hubiera habido una persona fundamental que haya influido en un niño” (p19), lo que también va aparejado con la implicación colectiva en las tareas, comprobándose que “se veía que se generaba un liderazgo compartido, con cariño” (p11), destacando la conjugación de lo social con lo emocional a la hora de una tarea en común.

5.- *Convivencia escolar y emociones.* En relación a esta área, en especial en la realidad educativa, se constatan falencias reflejadas en que “en todos los trabajos de la convivencia escolar no hay un trabajo emocional” (p22), lo cual podría ser resuelto a

través de “un trabajo mancomunado; talleres con familias, estudiantes y profesores” (p5), de manera de situar permanentemente lo socioemocional en la vida de la escuela.

6.- *Rol de la Universidad con establecimientos educacionales en lo socioemocional.* Surgen ideas en relación a que este espacio de formación a nivel académico, debe prolongar su acción hacia los establecimientos, afirmando la necesidad “que la Universidad se encargue de salir a los colegios” (p28), dado que “si la Universidad no contribuye, entonces no hacemos el cambio” (p15), adelantando dos posibles enfoques para esta tarea, por una parte “que la Universidad prepare a los estudiantes para que los futuros profesores se encarguen de hacerlo” (p3), lo que habla de una responsabilidad en la implementación del currículum formativo y por otra parte el cuestionarse “cómo es que nosotros desde la Universidad intervenimos con los profesores que están en ejercicio”(p16), poniendo de relieve la importancia de vincularse e intervenir en el quehacer de los establecimientos educacionales.

Discusión y Conclusiones

Durante el desarrollo de las sesiones que formaban parte de los talleres de estudio, considerando las opiniones de los profesores participantes, se destacan como ideas importantes el que la tarea pedagógica está centrada principalmente en lo cognitivo, dejando de lado lo emocional; a partir de lo anterior se visualizan carencias en los estudiantes (ligadas a falta de herramientas y abandono de responsabilidades) y dificultades en la implementación (vinculadas principalmente a una preparación insuficiente en el abordaje de lo socioemocional y el temor por asumir esta tarea). Como la categoría más importante por el tipo y reiteración de las respuestas, emerge la preparación de los profesores, dando lugar a subcategorías como la formación y capacitación (que demanda la entrega de herramientas en este sentido), la realidad de los establecimientos (donde se denotan carencias en su currículum al incurrir en el malestar docente, la agresividad con estudiantes y la falta de autorregulación emocional). Desde una perspectiva positiva se hace notar la relevancia del trabajo realizado (al dar un paso más, que llena un vacío existente) y la satisfacción por los beneficios alcanzados y la riqueza de la experiencia.

En cuanto a las opiniones relativas a las conclusiones y proyecciones obtenidas al finalizar los talleres de estudio, destacan la necesidad de generar pasión por el estudio y la elaboración de proyectos propios por parte de los estudiantes como futuros profesores, relevando el liderazgo de sus docentes del eje de prácticas y la implicación colectiva para suplir debilidades en su formación, además de establecer una fuerte relación entre convivencia y emociones en el quehacer de las escuelas, lo que lleva a plantear que la Universidad debería asumir un rol en su vinculación con los establecimientos, ya sea respecto a la preparación de los futuros profesores como la intervención con aquellos que ya están ejerciendo su rol profesional.

En síntesis, como conclusión de este trabajo, se logró recoger las percepciones y opiniones de los profesores participantes en relación a la contribución de los talleres de estudio para el desarrollo de sus competencias socio-emocionales y conocer cuáles son los estados y demandas experimentadas con más frecuencia durante su desempeño en el desarrollo de su asignatura de práctica. Además se logró establecer los requerimientos más inmediatos en cuanto a dificultades y tareas a emprender para mejorar el trabajo en

la línea socioemocional de los dos primeros Talleres de Práctica de las carreras de Pedagogía de la Universidad de Playa Ancha.

A partir de lo anterior, surgen las siguientes interrogantes que pueden servir para orientar futuros trabajos en la temática: ¿De qué manera los docentes universitarios se preparan para ofrecer una educación socioemocional a los estudiantes que serán futuros maestros?, ¿Cómo podrán enfrentar las instituciones de Educación superior el desafío de que la educación socio emocional responda a los requerimientos de la sociedad actual?, ¿Cómo podrán las instituciones de Educación Superior vincularse con los profesores de los establecimientos educacionales para reforzar su preparación en la línea socioemocional?

Bibliografía

Armengol, Carme; Castro, Diego; Jariot, Mercé; Massot, Margarita y Sala, Josefina. El Prácticum en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): mapa de competencias del profesional de la educación. *Revista de Educación*, 354. Enero-Abril (2011), 71-98

Bisquerra, Rafael. La Educación emocional en la formación del profesorado, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), (2005), 95-114

Carson, John. Definición y selección de competencias. En Rychen, D, Salganik, L. (Eds.), *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida* (pp 74-93). México: Fondo de Cultura económica. 2004.

Coffey, Amanda y Atkinson, Paul. *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. 2001.

Extremera, Natalio., Fernández-Berrocal, Pablo. La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(8). (2004).

Glaser, Barney y Strauss, Anselm. *The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Nueva York: Aldine. 1967.

Goleman, Daniel. *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós. 1998.

Jennings, Patricia y Greenberg, Mark. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79 (1), (2009), 491-525.

Liesa, Marta y Vived, Elías. El nuevo Prácticum del Grado de magisterio. Aportaciones de alumnos y profesores. *Estudios sobre Educación*, 18, (2010), 201-218.

Navío, Antonio. Propuestas conceptuales entorno a la competencia profesional. *Revista de Educación (Madrid)*, 337, (2004), 213-234.

Practicando las emociones: experiencias de utoperfeccionamiento en el Eje de las Prácticas de la Universidad... pág. 143

Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y fundamentos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia. 2002.

Vallés Arándiga, Antonio. Habilidades Sociales III, Editorial EOS. Instituto de orientación psicológica asociados. 2003.

Zabalza, Miguel Ángel. Competencias docentes del profesorado universitario. España: Narcea. 2003.

Zahonero, Adela y Martín, Mario. Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. Tendencias Pedagógicas, 20, (2012), 51-70.

Para Citar este Artículo:

Gallardo Jaque, Alejandro y Mayorga Almonacid, Patricia. Practicando las emociones: experiencias de autoperfeccionamiento en el Eje de las Prácticas de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile. Rev. Incl. Vol. 4. Num. 3, Julio-Septiembre (2017), ISSN 0719-4706, pp. 133-143.

221 B
WEB SCIENCES

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.