

Concepciones y prácticas sobre emociones positivas en los docentes de básica primaria de la institución educativa santo domingo sabio – Piamonte, Cauca¹

Berta Yolanda Narváez²
Claudia Susana Luna³
Myriam Aleida Dorado⁴

RESUMEN

El presente artículo es resultado del proyecto de investigación que buscó develar y comprender las concepciones y prácticas que sobre emociones positivas tienen los/as docentes de básica primaria de la Institución Educativa Santo Domingo Sabio, ubicada al sur del departamento del Cauca, para lo cual se aplicaron los lineamientos de la teoría fundamentada: desde la recolección de información hasta el análisis de la misma, de donde emergieron los datos que finalmente permitieron establecer como categoría principal: La formación para la vida en la escuela, la cual se desarrolló analíticamente a partir de dos subcategorías: *La formación integral de la persona*, un discurso que no transversa el aula de clase y *La asimilación de contenidos, la esencia de la escuela*. La reflexión y el análisis a partir de estas categorías permite comprender que las concepciones que sobre emociones positivas tienen los/as docentes de la I.E. Santo Domingo Sabio están relacionadas con los sentimientos y los estados de ánimo positivos que influyen en el proceso de aprendizaje, sin embargo las prácticas pedagógicas que desarrollan no corresponden con una implementación concreta y explícita de aquellas, sino más bien con la ejecución de prácticas ancladas en métodos tradicionales,

¹Este artículo se desarrolló como prerrequisito para optar al título de Maestría en Educación desde la diversidad, de la Universidad de Manizales; presenta los resultados de la investigación desde Julio de 2012 hasta la fecha, y hace parte del macroproyecto “Concepciones y prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad institucional, cultural, ambiental y/o entorno de las instituciones educativas de algunos municipios de los departamentos de Huila, Caldas, Antioquia, Cauca y Nariño”, cuya investigadora principal es la doctora Luz Elena Patiño Giraldo. luze@umanizales.edu.co.

²Licenciada en Educación Básica Primaria con énfasis en Ciencias Naturales, Universidad Mariana de Pasto (2004). Docente de Básica Primaria en la Institución Santo Domingo Sabio, Piamonte-Cauca. Estudiante de la maestría Educación Desde la Diversidad. Universidad de Manizales. bertayolanda69@yahoo.com.

³Geógrafa, Universidad de Nariño (2000). Docente de Básica Primaria en el Centro Educativo El Cabuyal, Caldon-Cauca. Estudiante de la maestría Educación Desde la Diversidad. Universidad de Manizales. nicolodani6@hotmail.com

⁴Licenciada en Preescolar, Universidad Santo Tomás (2010). Docente Tutora del programa Todos a Aprender del MEN, Ministerio de Educación Nacional. Estudiante de la maestría Educación Desde la Diversidad. Universidad de Manizales. myriamdm23@hotmail.com.

centrados en transmisión de contenidos que siguen considerando al estudiante como un objeto vacío al que se debe llenar de conocimientos. Se puede concluir así que los/as docentes que atienden el nivel de básica primaria, en la ya mencionada Institución Educativa, no manejan estrategias en la atención a emociones positivas, componente primordial en los procesos de formación integral.

Palabras clave: Emociones positivas, formación integral, currículo oculto, transmisión de contenidos.

Concepts and practices about positive emotions in basic elementary teachers of educational institution Santo Domingo Sabio –Piamonte, Cauca

ABSTRACT

This article is the result of a research project which aimed to know the concepts and practices about positives emotions that the teachers have in the educational institution Santo Domingo Sabio, located in the southern department of Cauca. After a considerable period of research in which the guidelines of grounded theory were applied: from data collection to analysis of them, a main category was established: Training for life in the school, which was developed analytically from two subcategories: The integral formation of the subject, a discourse that no transverse the classroom; The assimilation of contents, the essence of the school. Reflection and analysis from these categories allowed to establish, as a result, that conceptions of positive emotions that teachers of the I.E. Santo Domingo Sabio have relate to the feelings and positive moods that influence the learning process; however the pedagogical practices that they develop do not correspond to a concrete and explicit implementation of those, but rather with the implementation of practical methods anchored in traditional focus on content delivery that still consider the student as an empty object that should be filled with knowledge. It can be concluded so that teachers who attend the elementary school level, in the aforementioned educational institution, strategies do not handle the attention to positive emotions key component in the process of comprehensive training.

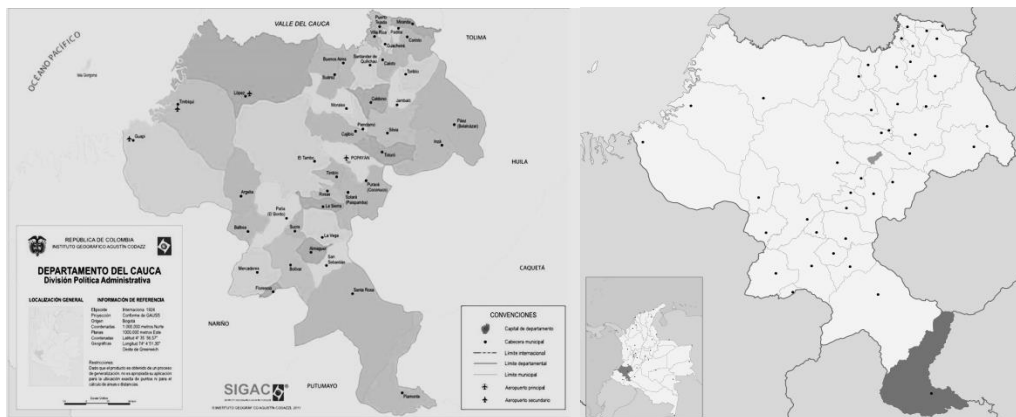
Key words: Positives emotions, integral formation, hidden curriculum, transmission of contents.

PRESENTACIÓN

El ejercicio de investigación *Qué concepciones sobre emociones positivas tienen los/as docentes del nivel de educación básica primaria de la Institución Educativa Santo Domingo Sabio y cuáles prácticas pedagógicas subyacen a esas concepciones*, se realizó desde julio de 2012 hasta la fecha, y *forma* parte del macroproyecto *Concepciones y prácticas pedagógicas de los maestros de niñas, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad institucional, cultural, ambiental y/o entorno de las instituciones educativas de algunos municipios de los departamentos de Huila, Caldas, Antioquia, Cauca y Nariño*; liderado por la investigadora principal Luz Elena Patiño Giraldo.

La investigación se realizó en la Institución Educativa Santo Domingo Sabio, ubicada en el corregimiento de Mirafior, municipio de Piamonte, al sur del departamento del Cauca. Por su ubicación geográfica, Piamonte es un municipio marginado con respecto a la capital, Popayán, y los principales centros del país. Presenta graves problemas sociales como: violencia, desplazamiento forzado a causa de grupos armados al margen de la ley, cultivos ilícitos y otros relacionados con el abandono estatal, a lo cual no escapa la educación.

El desplazamiento al municipio es complicado ya que, a pesar de que *forma* parte del departamento del Cauca, se deben atravesar los departamentos del Huila y Putumayo para llegar a él. Igualmente el acceso al corregimiento de Mirafior se torna complicado en tanto debe hacerse, al final del recorrido por carretera, un traslado en canoa. Se presenta a continuación un mapa de ubicación geográfica:



Mapa Piamonte Cauca, vista desde el departamento.⁵

A pesar del abandono estatal, se destacan como potencialidades de la comunidad, la gestión y el trabajo comunitario que desarrollan los líderes de la población, lo cual ha permitido a los habitantes del corregimiento solventar las necesidades más apremiantes y contar con la prestación de servicios básicos para mejorar su nivel de vida.

⁵ Disponible en: http://www.piamonte-cauca.gov.co/mapas_municipio.shtml?apc=bcEI%20municipio%20en%20el%20departamento-1-&x=1631907 Recuperado el 28 de diciembre de 2013.

Respecto a la Institución Educativa, ésta cuenta -al momento de la investigación- con 483 estudiantes y 47 docentes, entre los cuales se encuentra un (1) directivo. Debe aclararse que, no obstante la amplia población educativa, el ejercicio de investigación se desarrolló con cinco de los/as docentes que atienden el nivel de básica primaria.

CARACTERIZACION PERSONAL DOCENTE BASICA PRIMARIA

NO.	SEXO	EDAD	NIVEL DE ESCOLARIDAD	EXPERIENCIA. (Años)
1	Femenino	53	Licenciado en Ed. Básica	18
2	Femenino	46	Licenciado en Ed. Básica	22
3	Masculino	30	Normalista Superior	3
4	Masculino	38	Normalista Superior	18
5	Masculino	39	Licenciado en Ed. Religiosa y Ética	13.

JUSTIFICACIÓN

La sociedad legitima la escuela como la institución que cumple con la labor de educar de manera consciente a los seres humanos, para **lograrlo** es necesario considerar la educación como un proceso multidimensional **por el que no solo se transmite conocimientos sino costumbres, formas de actuar.** En el acto educativo no solo está presente la palabra, en el están todas las acciones, sentimientos y actitudes que se manifiestan y se comparten con la sociedad.

La escuela como un microcosmos de la vida social, donde están concentradas las fuerzas destinadas a reproducir las normas, los conocimientos y los procesos histórico- culturales de la sociedad (Dewey 2004), ve la necesidad de transformar sus paradigmas para dar paso a nuevas miradas y enfoques que le permitan desarrollar una educación incluyente, diversa, consciente de la formación de sujetos de derechos. Esto deja ver la importancia de educar a niños, niñas y

jóvenes de manera integral, reconociendo sus singularidades, a partir de sus emociones y sentimientos.

Las instituciones escolares por ser espacios ideales de aprendizaje, deben contribuir a que los estudiantes se eduquen en competencias emocionales, como condición fundamental para asegurar el desarrollo integral de su personalidad. Los/as niños/as y jóvenes necesitan, en su formación hacia la vida adulta, que se les proporcionen recursos y estrategias para enfrentarse con las inevitables experiencias que la vida les depara, de tal forma que puedan solucionar de manera asertiva los conflictos que se dan en sus diferentes espacios de interacción. Por ello la educación en emociones positivas es una manera de formar al alumnado para su vida personal, social, familiar y profesional.

Implementar una educación que considere lo expuesto anteriormente debe conllevar a replantear la aplicación de currículos homogeneizantes y estandarizados para propender por el desarrollo de prácticas pedagógicas más flexibles, menos esquemáticas. Nos encontramos bajo una educación que cuantifica la calidad educativa con base en parámetros y unas competencias reguladoras, y se le olvida que ellas son el resultado de la interacción de muchos factores. No se pueden cuantificar, por ejemplo, emociones como, la alegría o el entusiasmo, puesto que no se pueden procesar estadísticamente, pero sabemos que son factores que inciden notoriamente en la disposición e interés del estudiante por el saber.

La necesidad de abordar el componente emocional en los procesos de formación integral en los contextos escolares es cada vez más reconocida. La Organización Mundial de la Salud (OMS), lanzó en 1993, la iniciativa internacional para la educación en habilidades para la vida en las escuelas. El objetivo de este trabajo era difundir y promover mundialmente la enseñanza de un grupo de destrezas psicosociales consideradas relevantes para la vida de niñas, niños y jóvenes.

Dentro de la atención y formación de las emociones, cabe resaltar la importancia de desarrollar emociones positivas, puesto que contribuyen de manera favorable sobre los procesos intelectuales. De acuerdo con (Fredrickson, 1.998), mejoran el razonamiento, la resolución de problemas y el procesamiento de la información; además de que maximizan la atención, la retención y el recuerdo, entre otros procesos que conducen a un aprendizaje más rápido y significativo.

Además de influir favorablemente en el plano cognitivo, las emociones positivas contribuyen a adquirir habilidades para la vida, puesto que permiten el enriquecimiento de las características y competencias personales, que son de gran utilidad para afrontar la vida cotidiana y sobreponerse al a adversidad, potenciando de este modo la resiliencia psicológica. *Concepto definido por Grotberg (2002, 2) como: “La capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformado por ellas”.*

Bajo estas consideraciones nuestro proyecto adquiere trascendencia en la medida en que al preocuparse por el componente emocional del estudiante y su relación con el saber, pone en el centro del problema al sujeto y evidencia la importancia de la individualidad. Se busca valorar al otro desde su componente humano, y no como se indicó antes, en términos de los resultados estadísticos de su desempeño educativo. Nuestro proyecto busca contribuir en las múltiples posibilidades de atención a la diversidad, sabemos que atender ésta implica atender **a las personas** desde sus singularidades, por lo tanto es importante que los conozcamos y valoremos en su individualidad.

PROBLEMA

La educación, proceso que tiene como función la formación de seres humanos íntegros, asume un reto muy grande, un reto que permanentemente la debe llevar a cuestionarse, no sólo por su calidad desde la formación académica sino también por la formación de los/as estudiantes desde su identidad, desde su singularidad, desde su aspecto emocional, puesto que los dos tipos de formación son necesarios y determinan la manera como el estudiante se desempeña en **la vida**. Ya lo había anotado Dewey (2004,21) en su libro *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*:

“Por varios agentes [...] una sociedad transforma a los seres no iniciados y aparentemente extraños en enérgicos sostenedores de sus propios recursos ideales. La educación es así un proceso de estimulación, de nutrición y de cultivo. Todas estas palabras significan que aquélla supone una atención a las condiciones del crecimiento. Hablamos también de levantar, elevar, edificar palabras que expresan la diferencia de nivel que la educación aspira a salvar”.

Ante ello surge el interrogante ¿está realmente la escuela, y explícitamente el profesorado, a través de sus prácticas pedagógicas de aula, preparados para brindar este tipo de educación? Una educación que tenga presente que ante todo somos seres humanos con necesidades y sentimientos, para que además de llevar a cabo sus procesos académicos, brinde espacios para estimular la vida socio-afectiva.

Howard Gardner (1993) planteó la teoría de las Inteligencias Múltiples, dentro de las cuales se encuentran la inteligencia interpersonal e intrapersonal, que fueron retomadas posteriormente por Goleman (1995) bajo el concepto de Inteligencia Emocional, la cual sostiene que es educable y se relaciona con el autoconocimiento para expresar de la manera más adecuada las emociones y lograr un adecuado desenvolvimiento social.

Desarrollar la educación desde este enfoque, implica una manera de pensar, de cambiar los esquemas mentales, requiere un proceso de reflexión, interés y voluntad por parte del docente, en aras de una educación verdaderamente integral.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué concepciones sobre Emociones Positivas tienen los/as docentes del nivel de educación básica primaria de la Institución Educativa Santo Domingo Sabio y cuáles prácticas pedagógicas subyacen a esas concepciones?

ANTECEDENTES

Actualmente existe una multitud de estudios a nivel mundial relacionados con la importancia de atender el aspecto emocional del alumnado dentro de los procesos educativos, los cuales coinciden en la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas del profesorado para atender este importante aspecto de formación integral.

En Colombia, tras el reconocimiento de la diversidad y la búsqueda de prácticas educativas inclusivas, surgen ciertos estudios que conllevan a la reflexión sobre la importancia de que la escuela tradicional se transforme para dar paso a una educación más humana e incluyente. En el ámbito regional, la ampliación de cobertura de la maestría en Educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales ha producido en los últimos dos años investigaciones desde diferentes enfoques, considerando las múltiples posibilidades que implica la atención a la diversidad, como los relacionados con la atención a la dimensión socio-afectiva de los/as estudiantes, los cuales guardan relación con la atención a emociones, dentro de ellos se destacan los siguientes:

Nacionales

* Klinger Claudia, Mejía Milena y Posada Lina (2011). *La inclusión educativa: Un escenario de expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje*. Investigación realizada en el municipio de Zaragoza, Valle del Cauca, en la Institución Educativa Antonio Ricaurte; donde se concluye que el desarrollo de expresiones afectivas en el aula facilita a los/as docentes, como mediadores del aprendizaje, realizar procesos de aprendizaje significativo. Además que las expresiones afectivas son un puente al reconocimiento del otro, a la potenciación de la inteligencia emocional y al desarrollo de la igualdad escolar en el marco educativo desde la diversidad.

* Rojas Viviana, Santamaría Gloria y Diana Ríos (2006). *Estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo de habilidades para la vida de niñas y niños, víctimas de la violencia*. Investigación realizada en el municipio de Victoria, Caldas, en la Institución Educativa Izasa; donde se concluye que las estrategias pedagógicas implementadas para el desarrollo de habilidades para la vida, permiten en un alto porcentaje mejorar los niveles de comunicación, promueven la solución asertiva de los conflictos, la toma de decisiones, tolerancia y relaciones interpersonales.

*Guerrero Libia, Salazar Ana y Zambrano Marta (2012). *Pedagogía de las oportunidades: una alternativa para la formación de sujetos diversos*. Investigación desarrollada en el municipio de Pasto (Nariño) en las Instituciones Educativas Aurelio Arturo Martínez y Chambú. Se concluye que los conocimientos de tipo académico son los que cobran mayor importancia dentro de las aulas de clase, puesto que los maestros enfatizan su enseñanza en generar resultados a corto

plazo, dejando de lado la importancia de todas aquellas otras posibilidades humanas, que permiten a los individuos vivir una vida plena, como la interacción con el otro, el desarrollo de la personalidad, autonomía y maneras de percibir las realidades.

Internacionales

* El proyecto denominado: *Excelencia en el Aprendizaje Social y Emocional, EXSEI* (2001), liderado por investigadores de la Universidad de Columbia, es pionero en los Estados Unidos y se implementó en seis escuelas del Distrito de Escuelas Públicas No.2 de la comunidad de Nueva York, con el objetivo primordial de enseñar habilidades y estrategias emocionales a los niños y niñas, junto a sus padres, profesores y toda la comunidad escolar, con el ánimo que aprendan a relacionarse mejor consigo mismo y con los demás.

Los objetivos primarios de EXCEL se definen en:

-Desarrollar la capacidad de las escuelas primarias de infundir un acercamiento a la formación emocional y social (IES) basados especialmente en estándares de las áreas de literatura y ciencias sociales entre kínder y quinto grado.

- Incrementar las habilidades de los consejeros como un acercamiento pro-activo, y preventivo para la consejería en el escuela, para actuar como líderes y mentores con el personal y los padres de la escuela.

- Ampliar el repertorio de los padres de modo que las habilidades y las capacidades emocionales que se promueven en las escuelas puedan ser reforzadas en los hogares de los estudiantes.

Los resultados del proyecto EXSEL que entrenó a más de 30 profesores para cumplir con el objetivo propuesto, fueron catalogados como positivos. Se demostró, que es posible desarrollar un mejor sentido de comunidad y obtener mejores resultados académicos cuando se presta atención a las emociones e interacciones de los niños y niñas. Además el incremento de la inteligencia emocional en todas las salas de clase (según lo medido por comportamientos observables), se evidenció en la capacidad de los niños para formar relaciones, mejor manejo del stress, mejor capacidad de fijarse metas, mayor auto-conocimiento, y mejores habilidades de comunicación. En última instancia, EXSEL es un proyecto comprensivo, diseñado para tener un impacto emocionalmente inteligente en el clima de la escuela, así como en las instancias educativas del hogar.

*Carolina Greco, Morelato Gabriela, Isos Mirta (2005). *Emociones positivas: una herramienta psicológica para promocionar el proceso de resiliencia infantil*. Dicho estudio se llevó a cabo en la provincia de Mendoza, Argentina, con el fin de ejecutar acciones centralizadas tanto en la prevención de la enfermedad como en

promoción de la salud mental en población infantil. Dicho estudio concluye que la capacidad de experimentar emociones positivas es una herramienta esencial que forma parte de los mecanismos protectores de la resiliencia. Cuya hipótesis surge en relación con la teoría de Fredrickson (2001) que enfatiza que la experimentación de las emociones positivas produce un fortalecimiento de los recursos personales frente a situaciones de estrés. Este arsenal de recursos personales producidos por apertura cognitiva facilita prácticas comportamentales saludables contrarrestando de esta manera el desarrollo de esquemas cognitivos-afectivos negativos.

*Juan Casassus (2008) *Aprendizajes, emociones y clima de aula*. En dicho texto el autor, analiza los problemas más recurrentes de la educación actual y concluye que en gran medida estos se deben a que la educación continúa desarrollándose con patrones basados netamente en el área cognitiva, dejando de lado el aspecto emocional que, a su juicio, es totalmente indispensable hoy en día, ya que, entre otras cosas, genera las competencias que el mundo moderno exige, como por ejemplo: la capacidad de enfrentar los cambios y las frustraciones. Señala que es indispensable que las personas eduquen sus reacciones ante los eventos de carácter emocional y esto sólo se logra reconociendo y observando cuáles son los patrones culturales y personales que tenemos ante ciertas situaciones, de este modo se reconoce, se observa y luego se produce el aprendizaje.

*La División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (1993). Persigue a nivel internacional el objetivo de implementar una Educación en Habilidades Para la Vida. Este trabajo difunde mundialmente la enseñanza de un grupo de destrezas psicosociales, consideradas relevantes en la vida de niñas, niños y jóvenes, las cuales se caracterizan por su flexibilidad y aplicabilidad universal. Esta iniciativa surge del reconocimiento a los cambios culturales y estilos de vida que afecta a los niños/as y jóvenes de hoy, los cuales no siempre están suficientemente equipados, con las destrezas necesarias para enfrentarlos los enormes desafíos y presiones del mundo contemporáneo.

Puntualmente en Colombia la iniciativa de la Organización mundial de la Salud (OMS), comenzó a difundirse en el año de 1992, pero no fue sino hasta 1996 que el Ministerio de la Salud financió el proyecto piloto desarrollado por Fe y Alegría con el fin de validar la metodología del país.

Varios factores facilitaron la realización del proyecto piloto y posterior ampliación de la iniciativa en el ámbito nacional. En primer lugar, las reformas en los sectores salud (Ley 100 de 1993 o de Seguridad Social en Salud) y educación (Ley 115 General de Educación de 1994) las cuales permitieron fortalecer el enfoque de promoción de la salud, estimularon la flexibilización de los currículos escolares y aumentaron la autonomía de las comunidades educativas, creando espacios y mecanismos concretos, algunos de obligatorio cumplimiento, para una verdadera educación para la vida.

Validar en Colombia la propuesta metodológica de la OMS para la educación en Habilidades para la Vida en el ámbito de la educación formal, se prolongó durante dieciocho meses y terminó en marzo de 1998. Con el fin de incluir la diversidad sociocultural de nuestro país en el diseño de los materiales y validación de la experiencia, se seleccionaron tres regiones diferentes (Antioquia, Bogotá y Bucaramanga). En cada una de estas regiones se incluyeron los colegios y los/as docentes que decidieron participar en forma voluntaria. La cobertura final del proyecto alcanzó un total de 1.260 estudiantes (entre las edades de diez a quince años, correspondientes a los grados 4º a 9º), 500 padres y madres de familia y 45 profesores/as en seis colegios.

Con base en el estudio del perfil de las condiciones de salud y los principales problemas psicosociales de niños, niñas y jóvenes en Colombia, y teniendo en cuenta el marco de referencia general propuesto por la Organización Mundial de La Salud, los equipos técnicos de Fe y Alegría y el Ministerio de Salud decidieron desarrollar inicialmente los materiales necesarios para la enseñanza de tres habilidades: manejo de emociones y sentimientos; asertividad; y manejo de conflictos. Posteriormente, fuera del contrato con el Ministerio, se elaboraron los módulos de habilidades para pensar críticamente, habilidades para tomar decisiones, habilidades para comunicarse efectivamente y habilidades para establecer empatía.

El desarrollo del proyecto concluye que las destrezas psicosociales permiten a las personas transformar conocimientos, actitudes y valores en *habilidades*, es decir, saber “*qué hacer y cómo hacerlo*”. Son habilidades que les facilitan comportarse en forma saludable, siempre y cuando deseen hacerlo y tengan la oportunidad para ello.

La promoción de la salud y el bienestar integral de niños, niñas y jóvenes en edad escolar, con énfasis en la adquisición y fortalecimiento de las habilidades necesarias para una vida saludable, se convirtió así en un propósito de las entidades de salud y uno de los fines específicos de la educación en Colombia, la cual establece en la ley general de educación: “*la formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre*” (Ley 115).

OBJETIVO DEL PROYECTO

Develar las concepciones que tienen los maestros y maestras sobre Emociones Positivas y las prácticas pedagógicas que subyacen a estas concepciones.

METODOLOGÍA

La metodología implementada en la presente investigación es de tipo cualitativo y se fundamenta en los lineamientos de la Teoría Fundamentada, la cual es descrita por Corbin y Strauss (2002, 21) así: “se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación”.

Este tipo de investigación brinda herramientas que permiten develar y comprender, el significado de fenómenos sociales, como los que se presentan en el campo de la educación. Para el caso específico de la presente investigación, permite generar reflexión en torno a las concepciones que sobre emociones positivas tienen los/as docentes y sus prácticas pedagógicas al interior del aula.

Para la recolección de información, se procedió a la conformación de grupos focales, los cuales estuvieron integrados por los/as cinco docentes de básica primaria de la Institución Santo Domingo Sabio. Una vez conformados los grupos focales y con el pleno consentimiento de los integrantes, se utilizaron las técnicas de observación directa y entrevistas estructuradas, las cuales permitieron una comunicación más abierta y cercana para obtener información espontánea de los entrevistados.

Es importante destacar que la investigación generó una interacción continua con los/as docentes involucrados en el proceso investigativo, de tal manera que cuestionamientos iniciales, condujeron a nuevos cuestionamientos, que permitieron a través de la selección y análisis de categorías comprender cuales son las concepciones que tienen los/as docentes de la Institución Santo Domingo Sabio, sobre emociones positivas y cuáles son las prácticas pedagógicas que subyacen a esas concepciones como objeto de investigación.

Inicialmente se procedió a una lectura comprensiva de los datos y la realización de la codificación abierta, en la que se sintetizaron algunas categorías emergentes (estados de ánimo positivos, el juego como práctica implementada para el desarrollo de emociones positivas, docentes dedicados a vaciar contenidos, formación integral concebida como formación en valores). Posteriormente se continuo con la etapa de codificación axial, actividad en la cual se relacionan las categorías con sus subcategorías, extrayendo una *categoría central para establecer relaciones entre ellas* (Strauss y Corbin, 2002 p-134,) surgiendo en este proceso como categoría central: **La Formación Para La Vida, En la Escuela**, la cual relaciona y articula las siguientes subcategorías: **La formación integral de la persona un discurso que no transversa el aula de clase y la asimilación de contenidos la esencia de la escuela**, las cuales dan cuenta de las concepciones sobre emociones positivas y la relación con las prácticas de los/as maestros.

HALLAZGOS

CATEGORÍAS EMERGENTES

LA FORMACIÓN PARA LA VIDA EN LA ESCUELA.

La aplicación del método de teoría fundamentada a los datos obtenidos, con el objetivo de develar las concepciones que los/as maestros tienen sobre emociones positivas y las prácticas pedagógicas que subyacen a esas concepciones, permite establecer como categoría central: **LA FORMACIÓN PARA LA VIDA EN LA ESCUELA**, la cual articula y relaciona las siguientes subcategorías: *la formación integral de la persona un discurso que no transversa el aula de clase y la asimilación de contenidos la esencia de la escuela.*

El desarrollo de estas categorías permite develar que si bien uno de los fines de la educación es la de formar seres humanos íntegros para la vida. C.N. (Art. 67) *“La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia”*, esta no logra trascender y consolidarse como un medio importante para lograr este objetivo, puesto que su accionar se reduce al logro de resultados en diferentes pruebas académicas.

La escuela está centrada en atender y privilegiar el conocimiento académico, funcional y acumulativo de transmisión de contenidos, que homogeniza y desconoce las realidades individuales de cada estudiante y deja de lado importantes procesos de formación integral que contemplan cada espacio educativo, como una oportunidad para desarrollar un tipo de habilidades psicosociales o habilidades para la vida.

Si bien los/as maestros son conscientes de la importancia de atender los/as niños desde sus emociones y sentimientos por su incidencia en los procesos de formación integral e influencia en el aprendizaje, dejan entrever que sus prácticas pedagógicas no están orientadas hacia ello, por tanto no son consecuentes con el discurso que manejan sobre su función como formadores integrales.

1. La formación integral un discurso que no transversa el aula de clase

La escuela como institución de carácter social y de tipo formal juega un rol determinante en la formación integral de los sujetos. Ésta es una de las principales tareas que le ha encomendado la sociedad, de tal manera que su función es la de garantizar que a través de la educación, los sujetos se formen en habilidades que les permitan su desarrollo personal y profesional y por ende contribuyan al bienestar y desarrollo social.

El estado colombiano a través las leyes establecidas asume la formación integral así: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115 de 1994, Art.1).

Esta misma Ley en el Art. 5, determina como uno de los fines de la educación: “El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”.

El Estado colombiano se asume como garante para que se respete, se promueva y se proteja la educación, como un derecho fundamental de todos los colombianos, de tal manera que se posibilite asegurar el acceso al conocimiento de todos los ciudadanos en igualdad de oportunidades y dentro de un proceso de formación que concibe al ser humano integralmente.

En la educación escolarizada la formación ha adquirido la connotación de “integral”, entendida como aquella que contribuye a enriquecer el proceso de socialización del estudiante, lo cual implica ir más allá de la formación académica, para centrarse en la individualidad de la persona, asumiéndola en su totalidad.

Orozco (1998,42) define la educación integral así:

“La educación integral es el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano. Es concebirlo como uno, y a la vez pluridimensional, bien diverso como el cuerpo humano, y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad”.

En la Institución Santo Domingo Sabio, los/as docentes asumen que su misión principal, a través de su quehacer pedagógico, es educar a los/as niños de manera integral, lo anterior se refleja en la opinión de uno de los docentes entrevistados:

“Mi función como educador es la de guiar a mis estudiantes, entregarles ciertos conocimientos y formarlos integralmente” (Participante 2 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

La formación integral es concebida por los/as docentes como la formación en valores, la cual se orienta a través de asignaturas, especialmente de Religión, Ética y Valores, reflejando que la formación integral se asume desde la educación tradicional a través de planes de estudio fragmentados en asignaturas cuyo propósito principal es una calificación numérica. Se evidencia una fuerte resistencia en los/as docentes para crear situaciones de aprendizaje, diferentes a las de transmisión-asimilación de contenidos, de manera que los contenidos sean sólo el pretexto para el desarrollo de competencias y no la esencia en sí.

“La formación integral es la que se les brinda a los estudiantes especialmente en valores que contribuyen para que sean mejores personas en la vida. Las asignaturas de Religión y Ética, son áreas importantes para trabajar el respeto, la tolerancia, el compañerismo, entre otros valores, que los orienta para la vida” (Participante 1 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

“Debería desprenderme de lo tradicional, ser más activa y consciente de que el niño muchas veces se siente solo, angustiado, triste y que necesita que lo apoyen para salir adelante, por eso pienso que debo buscar alternativas para que me permitan desarrollar en los niños emociones positivas que contribuyan a su formación integral” (Participante 3 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Investigaciones científicas, como las realizadas por Fredrickson (1998) reafirman la importancia de las emociones positivas en los procesos de desarrollo integral y de aprendizaje, puesto que contribuyen a enriquecer las características y competencias personales, que son de gran utilidad para afrontar la vida cotidiana y sobreponerse a la adversidad, potenciando de este modo la resiliencia psicológica;⁶ concepto propuesto por Michael Rutter (1993), “esta definición habla de la combinación de factores que permiten al ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida”.⁷

En el plano cognitivo las emociones positivas demuestran que tienen la capacidad de influir positivamente sobre los procesos intelectuales ya que mejoran el razonamiento, la resolución de problemas y el procesamiento de la información. Además de ello maximizan la atención, la retención y el recuerdo, entre otros procesos que conducen a un aprendizaje más rápido y significativo. Al respecto Argudín y Luna (2001,285) anotan: “Para aprender de manera integral es necesario involucrar, por medio de la experiencia, las emociones y sentimientos de quien aprende”.

Los/as docentes de la institución Santo Domingo Sabio conceptualizan las emociones positivas como expresiones y estados de ánimo positivos. Al respecto un docente anota:

“Las emociones positivas son las alegrías naturales, las experiencias emitidas por la alteración del ánimo, provocadas por la alegría, la sorpresa, los logros alcanzados por cada uno de los estudiantes, o cada uno de nosotros los docentes, participando del diario vivir de los niños que están bajo la responsabilidad nuestra” (Participante 2 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

⁶Para concepto de resiliencia véase también Richardson (2002).

⁷Badilla, H. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000179.pdf>

Es importante anotar que en las diferentes conceptualizaciones que realizan los/as docentes, no se advierten como emociones positivas, las que implican autocontrol y esfuerzo como serenidad, perseverancia, tenacidad, esperanza, entre otras, que pueden ser importantes en la “caja” de herramientas para la vida, dentro de un marco de respeto a si mismo y alteridad o reconocimiento del otro y que a la luz de la teoría desarrollada por Frederickson (1998) son las que permiten a los sujetos ser resistentes a la dificultades, y ser socialmente mejor integrados

La conceptualización que sobre emociones positivas tienen los/as docentes, se ve reflejada en la implementación de prácticas pedagógicas como la lúdica y el juego, a partir de lo cual se busca el desarrollo de estados de ánimo que despiertan la sensación de bienestar y alegría en los estudiantes. Parecen los/as docentes tener clara la concepción de que el juego es una “actividad promotora del desarrollo infantil”, tal como lo anota Aizencang referenciando a Vigotsky (2005, 52); sin embargo, las observaciones muestran que el juego es una actividad direccionada por los/as docentes con el propósito de lograr entretenimiento y diversión, más no como práctica pedagógica que conlleve una intencionalidad desde un sentido formativo, y que sirva de pretexto para lograr la interacción y el desarrollo de competencias socio-afectivas.

Es importante anotar además, que la actividad del juego, no es una práctica pedagógica recurrente, es una práctica aislada porque los docentes están centrados en entregar contenidos de manera rigurosa y ello se ha enfocado casi [que](#) de manera exclusiva su atención.

“Pienso que me debería desprender de un horario tradicional, tajante, ya que las emociones positivas se desarrollan de manera flexible donde los niños se sientan a gusto con cada una de las actividades que se realizan. (Participante 1 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Se pone de manifiesto cómo la formación integral, desde la atención al componente emocional del estudiante, es un discurso, una intencionalidad que se separa de la realidad en que se llevan a cabo los procesos educativos, donde prevalece la formación desde una perspectiva academicista. Situaciones como el acoso escolar, las trampas que hacen los estudiantes, las dificultades para tomar decisiones asertivas, consolidar proyectos de vida, entre otras situaciones, son consecuencia de la falta de educación más integradora, capaz de enseñar a los estudiantes a convivir con otros, de ayudarlos a construir como sujetos.

Si bien existe entre los/as docentes la percepción de que las emociones positivas influyen de manera importante en los procesos de formación integral y de aprendizaje, no brindan los espacios suficientes para su implementación puesto que sus prácticas pedagógicas están subordinadas y condicionadas a un sistema educativo que les exige enfocar sus esfuerzos al desarrollo de contenidos, con el ánimo de que los estudiantes alcancen puntajes óptimos en pruebas

estandarizadas, lo cual determinará finalmente la calidad de la educación que imparten. Este hecho y el temor que implica a asumir retos para la transformación educativa, conlleva a que en el acto pedagógico termine prevaleciendo la formación academicista, relegando a un segundo plano la atención de otros importantes aspectos de formación integral como el de atención a las emociones.

A pesar de la incidencia de las emociones en el aprendizaje y bienestar de los estudiantes, estas no han tenido mayor relevancia en el campo educativo. Al respecto Casassus (2005,7) afirma:

“Las emociones han sido un tema tabú en relación al aula. A nivel de la escuela todos conocemos el curioso dicho que dice, las emociones se dejan al lado de afuera de la puerta de la escuela, es más el sistema educativo fue diseñado con el fin de reprimir y negar las emociones, convirtiéndolas así en una institución intencionada y primordialmente racionalista y anti emocional. Pero ahora en distintos niveles de análisis, se ha descubierto que las emociones se encuentran en el centro del aprendizaje. Por ejemplo los ambientes tensos en las escuelas y el hogar, atentan contra las capacidades de aprendizaje en los niños. De la misma manera, ambientes sanos, favorecen el equilibrio emocional, y consecuentemente, favorecen el aprendizaje”.

Es evidente la necesidad de crear un clima de aula positivo, donde las relaciones entre docentes y estudiantes sean de aceptación y tolerancia mutua de las diferencias individuales, sobretodo es importante que el docente tenga una consideración positiva hacia el alumnado con el propósito de crear un ambiente de confianza, donde se sientan emocionalmente seguros a la hora de experimentar para aprender de forma autónoma; puesto que para ello deben elegir y asumir riesgos, lo que significa también poder equivocarse. Desafortunadamente se observa con frecuencia una falta de consideración positiva hacia los estudiantes y la creencia que deben hacer un esfuerzo para ganarla.

El aula de clase es un escenario diverso por excelencia, no obstante, en una educación academicista y tradicional, donde se uniformiza el saber como un producto igual para todos, la atención a la diversidad desde el componente humano de los educandos resulta algo complejo, ellos terminan siendo valorados y reconocidos en términos de resultados estadísticos, de acuerdo al desempeño educativo que han alcanzado.⁸ “Considerar al alumno como una tabla rasa y fomentar el aprendizaje memorístico provocan un conocimiento frágil” Perkins citado por Zunini (2007). En este contexto se puede afirmar que existe un tipo de “ceguera” que impide a los/as docentes comprender a los estudiantes desde el aspecto emocional. Ello denota la respuesta de un docente entrevistado.

⁸Al respecto véase: “Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área ó materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, encontramos que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa” Jiménez (2000), citado por Navarro, R. (2003).

“Obstaculizo la vida emocional de mis estudiantes cuando no los entiendo y cuando les exijo sin tener en cuenta lo que está pasando con cada uno de ellos” (Participante 3 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Esta afirmación indica la falta de disponibilidad por parte de los/as docentes para una escucha empática, donde los estudiantes sientan que son valorados en su individualidad y puedan expresar sus emociones y sentimientos. Se infiere con ello que los intercambios comunicativos en el salón de clase están estructurados para facilitar la adquisición de información académica, por ello son rígidos y restringidos, y provocan que el alumno sea tratado como un ser pasivo, como un recipiente vacío, al que se debe llenar de conocimientos, al respecto, es preciso señalar la concepción que acuña Freire (2005) denominada “educación bancaria”, en la que precisamente la educación se concentra sólo en la transmisión de contenidos, pero desconoce al educando como un ser con unas vivencias que condicionan su disponibilidad para aprender.

Al entregar los/as educadores gran cantidad de información, terminando dando mayor importancia a los/as niños que han asimilado muy bien los contenidos, catalogándolos así inteligentes, cabe el interrogante: ¿Qué sucede con los que no alcanzan los logros académicos propuestos? Se percibe en las respuestas de los/as docentes un cierto tipo de discriminación, pues se trata de potenciar a los mejores y atender a los “otros” desde sus limitaciones.

Catalogar y etiquetar a los/as estudiantes a partir de su rendimiento académico puede afectar sensiblemente el desarrollo de su autoestima como condición para ser en la vida. El conocido “efecto Pigmalión”, resultado de investigaciones hechas por Rosenthal y Jacobson (1980),⁹ muestra que, en el aula escolar, los/as alumnos suelen responder a las expectativas que los docentes tienen sobre ellos y al trato que les dan. Sin lugar a dudas se pone en juego la autoestima como sentido de valía personal, para ser y actuar. Por ello ante todo la escuela debe motivar y enseñar a los estudiantes a creer en ellos mismos, de tal manera, que se les permita un desarrollo integral para el afianzamiento de su personalidad.

“Cuando realizan bien los trabajos se los destaca y se los felicita”.
(Participante 4 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

El educador es una persona facilitadora de la formación de otros seres humanos que, además de formarse académicamente, necesitan ser comprendidos en su aspecto humano,¹⁰ más aún si se tiene en cuenta que el aprendizaje supone un

⁹ Ver también traducción de Blázquez, M. Disponible en: <http://historico.medicosypacientes.com/files/prensa/adjuntos/19660831Expectativas%20profesores,%20ganancia%20C1%20ni%C3%B1os.%20Rosenthal+Jacobson.v1.pdf>. Recuperado el 28 diciembre del 2013.

¹⁰Al respecto pueden observarse los postulados de Abraham Maslow, psicólogo humanista, que proponía una consideración holística del ser humano argumentando que, en el ambiente educativo, debían primar las necesidades de autorrealización en procura del autoconocimiento y la satisfacción de las necesidades psicológicas. Véase Maslow (1991), (2007).

esfuerzo e implica en determinados momentos, confusión, tensión y frustración; requiriendo del educador unas competencias emocionales para reconocer sentimientos e incentivar a los educandos enseñándoles a afrontar dificultades y superar obstáculos a partir de sus propias capacidades: autonomía y responsabilidad, puesto que de la confianza **que el docente brinde a los estudiantes para superarse** y el sentido con que enseñe está contribuyendo a estructurar valores y proyectos de vida.

Además de la relevancia que se le otorga a la formación académica, existen otros aspectos que se evidencian como dificultades de los/as docentes para atender a los alumnos desde su componente emocional, como lo es la escasa o nula preparación que han tenido en este aspecto durante su formación profesional. Quizá esto explica la falta de importancia y compromiso para brindar espacios flexibles a la hora de desarrollar prácticas pedagógicas encaminadas a conjugar el logro de las competencias académicas con competencias emocionales. Incluso algunos consideran que esto no es de su incumbencia, evidenciando una falta de interés en este aspecto:

“Atender y orientar a los niños, es una labor que ante todo le corresponde al psicólogo, desafortunadamente en la institución no contamos con psicólogo”
(Participante 4 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Se evidencia un desinterés en los/as docentes, para entender el compromiso que tiene la escuela en la formación integral de los alumnos desde su componente emocional, de tal forma que se los eduque para un adecuado manejo de las relaciones que construyen consigo mismos y con los demás, para ser abiertos al diálogo, a la resolución pacífica de los conflictos y afrontar con tolerancia las frustraciones y adversidades, entre otras situaciones complejas que se presentan en su vida. La finalidad de la educación es sin duda, la conducta” (Berkowitz, 1995).¹¹ Si no se le enseña esto desde temprana edad, podría tener dificultades en su interacción social para estar abierto al diálogo, a la resolución pacífica de los conflictos y afrontar con tolerancia las frustraciones y adversidades, entre otras situaciones, donde deberá poner en juego factores de su personalidad: como autocontrol, autoestima y asertividad para tomar decisiones.

Formar integralmente desde la atención a los aspectos emocionales de los/as estudiantes, pone en consideración las competencias emocionales del mismo docente puesto que, al enseñar, éste proyecta sus pensamientos y emociones en actitudes y acciones, que contribuyen para crear un ambiente de confianza o desconfianza entre los educandos. El docente con su actitud puede hacer del aula de clase un espacio de participación, tolerancia y solidaridad, donde se respete la forma de aprendizaje a todos y enseñar con el ejemplo, o por el contrario puede crear un ambiente tenso y conflictivo, donde existe desconfianza y temor para

¹¹ Junto a la conducta, el carácter, los valores, el razonamiento y la emoción constituyen los 5 elementos que Berkowitz ubica dentro de una “anatomía moral”, que caracterizaría, según su concepto a una “persona moral”.

aprender, ya que de manera reflexiva o deliberada está enseñando con su actuación maneras de afrontar emocionalmente las diversas situaciones que se le presentan. En este punto es importante tener en cuenta a Perrenoud (2004), quien expone, dentro del marco de competencias, las características de un docente, entre ellas: “organizar y animar situaciones de aprendizaje; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo y afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión”

Es importante anotar que en las diferentes respuestas de los/as docentes no se devela una toma de conciencia sobre la incidencia que tienen sus competencias emocionales para crear un ambiente positivo en el aula, de tal manera que se favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje, además de enfrentar y mediar en las innegables situaciones conflictivas que se suelen presentar como resultado de la interacción entre los mismos alumnos, donde son necesarias sus competencias emocionales, especialmente el autocontrol y las buenas capacidades comunicativas, de tal manera que le permitan ser un buen mediador.

Considerando lo anterior, es pertinente afirmar que los/as docentes no sólo necesitan de la formación del *saber hacer*, sino más bien del *saber ser*, puesto que nadie transmite lo que no posee verdaderamente interiorizado y forma parte de su esencia humana. Para poder desarrollar la inteligencia emocional en los educandos es necesario que el mismo docente la posea, puesto que representa ante ellos un valor modelo que incide en su formación integral, con razón afirma Zabalza (1997) según sea la conducta del profesor y su forma de configurar el estilo de enseñanza se van a modificar notablemente, tanto la conducta del grupo como un todo, como las conductas y vivencias de sus diferentes miembros” Si el docente no tiene la suficiente inteligencia emocional, puede, hasta de manera inconsciente, generar problemas de disciplina y convivencia, tan sólo con su forma autoritaria de enseñar, generando un efecto contrario al de formación integral.

Tradicionalmente los/as docentes pretenden aportar al desarrollo integral de los estudiantes desde áreas como Ética y Valores, donde se sigue privilegiando la transmisión de conocimientos. De Moura citado por Posada (2007,9) plantea al respecto la siguiente reflexión:

“Se insiste con vehemencia en formar en valores, como una alternativa ante la crisis de valores que preocupa a las generaciones mayores, para las generaciones jóvenes no existe tal crisis. Los valores no se transmiten por medio de sermones, los docentes transfieren valores a través de su propia conducta y de cómo reaccionan a las situaciones, más que ejecutando lo que prescribe el currículo. Se necesita entonces de organizaciones educativas en donde el mundo subterráneo salga a la superficie, aflore el currículo oculto, se supere la retórica sobre los valores, mediante acciones educativas que atiendan las auténticas percepciones, necesidades e intereses de sus miembros, particularmente de los niños y jóvenes”.

Al respecto es importante anotar que el desarrollo de competencias para la vida no siempre se da en espacios estructurados, el currículo oculto juega un papel importante, puesto que las instituciones educativas a través de su lógica interna de

funcionamiento, reflejan unos comportamientos, que terminan siendo asimilados por los estudiantes, a través de su observación y repetición automática, que sin pretenderlo de manera reconocida, inciden en la forma de ser y van dejando una huella en el desarrollo de la personalidad del estudiante. Martínez (2000, 47) sostiene al respecto:

“El currículo oculto es silencioso y suele pasar inadvertido, aunque esté presente en todo quehacer educativo. A través de él se transmiten normas, valores, comportamientos, etc. funciona de una manera implícita a través de los contenidos, las rutinas, interacciones y tareas escolares. No es fruto de una planificación “conspirativa” del colectivo docente”

Sin embargo es importante reconocer que no siempre en las instituciones educativas, existen criterios coherentes para lograr el objetivo de formar integralmente, al respecto Posada (2007,9) realiza el siguiente cuestionamiento:

“¿Hasta dónde las organizaciones educativas están en condiciones de asumir la tarea, de formar, dada su vida considerablemente artificial, en la cual se aprende a manipular, a “seguir el juego” para “salir del paso”, a impresionar para quedar bien, a intrigar? “.

Apelar a la ética en la escuela, es apelar indiscutiblemente a la ética del docente, y a su conciencia sobre la necesidad de implementarla, puesto que como agente socializador y formador de valores, conductas y habilidades sociales; puede convertirse en apoyo para la formación moral que la sociedad demanda de las nuevas generaciones.

Otro hecho que se pone en evidencia, e incide para que las concepciones que tienen los/as docentes sobre emociones positivas y su importancia en los procesos de formación integral no se articulen con las prácticas pedagógicas que desarrollan, es el hecho de que laboran con demasiadas horas de clase y siempre se dirigen a grupos colectivos numerosos, lo que les impide atender y potenciar a los/as niños desde sus singularidades.

“Muchas veces se trata de atender y dialogar con los estudiantes, pero hasta el momento no existe un espacio dedicado a dialogar y compartir con los estudiantes” (Participante 3 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Espacios insuficientes para pensar la complejidad del aprendizaje, aulas con más de cuarenta estudiantes, la tensión entre el cubrimiento versus la profundidad en los contenidos, la presión de obtener buenos resultados en las pruebas estandarizadas y las expectativas de los padres, entre otras razones, se perciben como obstáculos por los/as docentes para atender y formar a los estudiantes desde las emociones, y contribuir significativamente a los procesos de su desarrollo integral.

En este sentido se puede afirmar que la formación integral es un discurso que no transversa el aula de clase, puesto que los/as docentes están centrados en resultados superfluos, cortoplacistas y cuantificables, por ello no van más allá de la mera transmisión de conocimientos y la formación que brindan no logra superar

la perspectiva academicista, para trascender y hacer realidad el sentido de que la formación se refiere más al proceso de su obtención, que a ella misma como resultado, donde los estudiantes logran alcanzar un crecimiento personal. Al respecto es importante considerar a Einstein cuando afirmó: “*Educación es lo que queda después de olvidar lo que se ha aprendido en la escuela*”.

A partir de importantes aportes realizados desde el campo de la psicología, y la epistemología, como los realizados por Goleman (1995), quien cuestiona el papel de la escuela dedicada sólo a la formación del pensamiento racional y no emocional, cuando se hace necesario humanizar a los individuos y dotarlos de herramientas para la vida, y Maturana (1993) quién propone rescatar las emociones, dentro de una deriva continental que las ha escondido, por ir en contra de la razón, se plantea desde la escuela, por ser espacio ideal de aprendizaje, la necesidad de enseñar para alfabetizar las emociones, forjando desde el campo educativo la construcción de sujetos íntegros, dotados de habilidades para la vida.

Indiscutiblemente formar para la vida, se convierte en un gran desafío para las instituciones educativas, pues se afirma que la educación está en crisis porque la escuela está quedando sola en el papel formativo de las nuevas generaciones, con el inconveniente que no ha encontrado los mecanismos más adecuados para lograr con éxito este propósito. Ello implica indirectamente que la educación ha perdido también el rumbo, es decir, la complejidad de la realidad ha superado las expectativas sobre el papel de la escuela, por ello es importante redefinir su quehacer, **considerando** de manera importante una educación más formadora e integral; **de tal manera** que lo integral abarca las capacidades del estudiante pero también las demás facetas humanas susceptibles de ser educadas (Yus, 2002).¹²

El Ministerio de Educación Nacional (2006), con el fin de formar en competencias ciudadanas desde donde se aborda el componente emocional del alumnado, formuló los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, los cuales pretenden desarrollar competencias y conocimientos para que los estudiantes puedan ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad. Si bien presentan unos criterios fundamentales de aplicabilidad, falta mayor compromiso por parte de directivos y docentes, puesto que son transversales y deben permear todo el proceso educativo para alcanzar con éxito los objetivos que propone.

Desde estas consideraciones se puede afirmar que el discurso que manejan los/as docentes sobre formación integral no es coherente con la implementación de estrategias educativas que estén centradas en la atención del educando desde su condición de ser humano, emocional, particular y diverso; este se convierte en un tema complejo porque rompe con sus esquemas tradicionales y disponibilidad para atender sus clases, evidenciando con ello que la escuela no ha logrado

¹²Al respecto Yus también ha escrito *Educación Integral. Una educación holística para el siglo XXI*. Vol. 1 (2001).

construir sentidos respecto a la formación integral de los/as educandos desde esta perspectiva, donde se supere la concepción de que los sujetos llegan a la escuela sólo con la capacidad de asimilar contenidos.

Es importante anotar que la docencia implica un compromiso ético y social, un cuestionamiento sobre el sentido con el que se enseña y su relación con las subjetividades y los proyectos de vida de cada uno de los estudiantes; por ello los/as docentes deben reflexionar sobre su quehacer con el fin de formar de manera integral, de manera que se enseñe a los/as alumnos a ser emocionalmente competentes en la vida para enfrentar con actitudes de responsabilidad los retos, desafíos y demás situaciones complejas que se les presentan en el transcurso de su existencia.

2. La asimilación de contenidos la esencia de la escuela

En esta sub-categoría se explica porqué la preocupación de los/as docentes de básica primaria de la Institución Santo Domingo Sabio es desarrollar contenidos curriculares, los que trazan y proponen las temáticas académicas; dictan lo que los estudiantes deben aprender y enlistan los objetivos y fines de la enseñanza.

Como actores del sistema educativo, los/as docentes están interesados en todo aquello relacionado estrictamente con el currículo, esta es la columna vertebral que sostiene y sobre el cual giran los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje. Cualquier intento de escape lo consideran como una falta contra los horarios y las materias. Si cumplen a cabalidad con lo que el currículo dicta, tienen la concepción haber llevado a exitoso término el proceso educativo

“Siempre se busca brindar la mejor educación a los estudiantes, por ello preocupa cuando los temas quedan incompletos y no se comprende bien lo que se quiere explicar y dar a conocer a los estudiantes” (Participante 2 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Como trabajadores públicos, los/as docentes tienen la concepción de que deben cumplir a cabalidad lo que está escrito a manera de mandato en los planes curriculares. De ahí que les sea muy difícil desprenderse de sus contenidos y su rol definitivamente se desenvuelve en la ejecución de esta labor.

“Me preocupa las exigencias del M.E.N., Secretaría y algunos directivos que poco les interesa la parte interior del niño” (Participante 1 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

En este contexto el docente maneja un discurso egocéntrico como “transmisor” único que posee el conocimiento y la facultad de comunicarlo, adquiriendo, en su relación vertical con el estudiante, un status que lo ubica en una posición de poder en el cual el estudiante se percibe como receptor pasivo al que se le desconocen sus particularidades.

“Obstaculizo la vida emocional de los estudiantes cuando les exijo que sean mejor de lo que yo fui”. Participante 2 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

La transmisión y la asimilación se convierten pues en obediencia y cumplimiento a los contenidos, muy rara vez se presentan actividades de diálogo y espontaneidad entre estudiantes y docentes. Los contenidos llevan implícitas la rigidez y la sistematización de la enseñanza; las relaciones sociales, las emociones, los aspectos socio-culturales quedan por fuera del sistema y se consideran extra-curriculares.

De hecho algunos/as docentes manifiestan que para incluir este tipo de contenidos se debe buscar un espacio particular en el que se puedan abordar, con lo cual se entiende que, aparte de los contenidos curriculares, no existen otro tipo de aspectos que puedan considerarse propicios para el ámbito académico.

“Pienso que tocaría organizar un cronograma con el fin de tener un espacio especial para orientar este tema (las emociones positivas) o quizá se lo pueda trabajar de manera integral” (Participante 4 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Se evidencia una fuerte resistencia en los/as docentes para crear situaciones de aprendizaje, diferentes a las de transmisión-asimilación de contenidos, de manera que los contenidos sean sólo el pretexto para el desarrollo de competencias y no la esencia en sí.

La evaluación como mecanismo utilizado para cuantificar la cantidad de información asimilada por los alumnos, cobra un gran interés dentro de los procesos de formación académica. En consecuencia, se da mayor relevancia a los resultados y no a los procesos, manteniendo una posición tradicionalista, que no considera las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante. Al respecto Patiño (2011, 11) anota:

“En el aula de clase, los estudiantes tienen diferencias en sus habilidades para acceder a los conocimientos de las asignaturas y para desarrollar las competencias esperadas en cada grado escolar. Por tanto el docente debe diseñar estrategias de aprendizaje para atender los requisitos de los estudiantes que permitan el desarrollo máximo de sus capacidades individuales y su nivel de maduración”.

Las respuestas de los/as maestros denotan que la evaluación tradicional y de carácter sumativo, como medida de aprendizaje, conducen a “encasillar” a los estudiantes de acuerdo con los logros académicos alcanzados y en ciertas ocasiones se convierte en un factor de desestimulo, puesto que las calificaciones no permiten comprender en profundidad los aspectos más humanos de la persona.

“Cuando no aprueban los exámenes y no realizan los trabajos que se dejan para desarrollar, se les coloca una mala nota, entonces ellos se sienten mal

y hay desmotivación y desinterés por aprender y salir adelante”.
(Participante 1 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Estas expresiones demuestran que los alumnos se sienten incompetentes y poco valorados en situaciones donde no logran los objetivos académicos propuestos, por ello la función del docente no solo es enseñar conocimientos, su función es la de potenciar a los estudiantes como personas. En estas situaciones es importante que el docente comprenda y valore los procesos y alcances graduales de desarrollo que alcanza el estudiante con expectativas positivas, de tal manera que le transmita un mensaje de que él puede, que tiene las capacidades para ser artífice de su propio aprendizaje.

En cierta medida al considerarse el alumno como simple objeto vacío que se debe llenar de conocimientos, se deja de valorar con quien se trabaja y se deja de lado aspectos sensibles que lo identifican desde lo humano, como sus emociones y sentimientos. En este sentido se evidencia que los procesos formativos que desarrollan los maestros no logran tener una visión comprensiva de diversos factores que inciden de manera importante en los proceso de formación integral de los estudiantes.

En las prácticas educativas impartidas por los/as educadores no se evidencia, un vínculo con el ámbito extraescolar, de manera que la tarea de formar integralmente pueda desarrollarse de manera compartida, especialmente con la familia, puesto que son procesos que están desconectados de la realidad, ocurren únicamente desde y para el interior de la escuela, olvidando el contexto socio-cultural en el cual se desenvuelve el estudiante, ello quizá producto de la misma concepción de sujeto que tienen los/as docentes, donde se percibe que éste llega a las instituciones educativas solo para asimilar contenidos y por tanto deja de ser percibido y valorado como un ser sistémico que construye y consolida sus vivencias, en los diversos escenarios donde se desenvuelve en una interrelación constante, donde se involucran distintos actores de la comunidad educativa, especialmente la familia.

“Rara vez me intereso por conocer el entorno donde viven mis estudiantes, tal vez no lo he visto necesario e importante”. (Participante 2 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Magendzo (1986) desde un enfoque crítico, sostiene que la educación debe promulgar por un cambio, de manera que se introduzcan transformaciones sustantivas en las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes, como manera de superar una educación acumulativa de contenidos, que no permiten generar reflexión y ligarse con la realidad sociocultural.

Esto evidencia que además del contexto sociocultural, la vida socioafectiva, en términos de desarrollo de habilidades, tampoco es tenida en cuenta al interior del aula. La vida socio-afectiva comprende el desarrollo, propiciado en y por la escuela, de “Habilidades socio-emocionales”: “habilidades de relación

interpersonal: expresividad, comunicación, cooperación y colaboración social; la empatía; relaciones positivas con los demás; estrategia para la resolución de conflictos” y “Habilidades de la vida”: “desarrollo personal y social; habilidades en la vida familiar, escolar y social”, entre otras (López Casá, 2007, 15-16).

Desde la conceptualización de los/as maestros se evidencia que lo más importante de la asistencia a la escuela es formarse en lo académico, sin embargo para formar integralmente es necesario humanizar la educación, permitir que aflore el currículo oculto, donde se aproveche las actividades pedagógicas cotidianas, que se presentan en el aula, en donde subyacen muchos valores como la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el compromiso, para que se puedan volver evidentes, explícitos y educar alrededor de ellos.

Perrenoud (2004) considera que estas prácticas en realidad no son ningún secreto, es sabido que en la escuela se aprende a vivir en sociedad, a ser buen ciudadano. La escuela las volvió ocultas, pero en realidad la escuela es un encuentro de emociones y sentimientos. Al respecto Ospina (2010, 2) reflexiona: *“Yo a veces he llegado a pensar que no vamos a la escuela tanto a recibir conocimientos cuanto a aprender a compartir la vida con otros, a conseguir buenos amigos y buenos hábitos sociales”*.

Por otra parte la escuela suele ser aquel lugar en el que se aprende todo lo relacionado con saberes específicos de áreas que han sido determinadas como significativas en el orden académico, más no aquellas que se relacionan con el rol del individuo en la sociedad, a ello se agrega que la educación no parece estar enfocada, para que los individuos **cooperen**, si no para que rivalicen, generando así una actitud individualista que no propende por un desarrollo personal y colectivo. Al respecto es importante retomar a Ospina (2010, 2).

“A veces la educación no está hecha para que colaboremos con los otros sino para que siempre compitamos con ellos, y nadie ignora que hay en el modelo educativo una suerte de lógica del derby, a la que sólo le interesa quién llegó primero, quién lo hizo mejor, y casi nos obliga a sentir orgullo de haber dejado atrás a los demás. Cuando yo iba al colegio, se nos formaba en el propósito de ser los mejores del curso. Yo casi nunca lo conseguí, y tal vez hoy me sentiría avergonzado de haber hecho sentir mal a mis compañeros, ya que por cada alumno que es el primero varias decenas quedan relegados a cierta condición de inferioridad. ¿Sí será la lógica deportiva del primer lugar la más conveniente en términos sociales? Lo pregunto sobre todo porque no toda formación tiene que buscar individuos superiores, hay por lo menos un costado de la educación cuyo énfasis debería ser la convivencia y la solidaridad antes que la rivalidad y la competencia”.

Considerando lo expuesto anteriormente se puede concluir que los procesos educativos desde un enfoque tradicional, continúan haciendo presencia en las prácticas pedagógicas que desarrollan los/as docentes de la Institución Santo Domingo Sabio, aunque estos son conscientes de su existencia, sus intenciones no superan el simple discurso, ya que sus esquemas mentales continúan anclados en el desarrollo de procesos formativos centrados en la transmisión y asimilación sistemática de contenidos.

“Debería desprenderme de lo tradicional y avanzar en lo dinámico porque así mis clases serían más activas y los estudiantes tal vez comprendan mejor las cosas”. (Participante 2 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Como se anota anteriormente, no muchos son los esfuerzos realizados por los/as maestros, que les permita repensarse desde su rol como formadores de las nuevas generaciones. Por otra parte a pesar de las exigencias a su labor social, aún no tienen reconocimiento como intelectuales capaces de aportar al cambio, puesto que les falta un mayor protagonismo como intelectuales de la educación.

Para finalizar, la asimilación de contenidos tiene que ver entonces no sólo con lo que se enseña: contenidos, y a quien se enseña: estudiante, sino con todo el aparato reproductor de la educación tradicional, que sigue siendo moldeadora, homogeneizante y la mayor de las veces: obsoleta, ya que la realidad no puede pensarse con los conceptos que se dan en la escuela, pues ni siquiera son dados, simplemente son re-transmitidos y asimilados a manera de repetición y memorización.

A los estamentos de poder no les interesan que se formen individuos que analicen de manera crítica su realidad, sus condiciones de opresión, por lo tanto se encargan de **generar** las políticas educativas que aseguren las condiciones existentes. No es errado afirmar que las instituciones educativas enseñan para el sistema, para el Estado, y que a estos no les preocupa el ser humano, como individuo.

Zuleta (1980,26) cuestiono la educación, su sentido y los efectos paralizantes de sus rutinas y represión.

“La educación, tal como existe en la actualidad, reprime el pensamiento, transmite datos, conocimientos, saberes y resultados que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar. Desde la niñez, el individuo aprende a estudiar por miedo, a resolver problemas que a él no le interesan. El capital a puesto bajo su servicio y control la iniciativa y la creatividad de los individuos”.

Aunque es preciso afirmar que la influencia del currículo es absoluta en la educación, lo es también que no siempre ocurre de manera totalmente negativa, pues existen alternativas a las cuales recurren los/as docentes interesados, a manera personal, encaminadas hacia perspectivas incluyentes, que tienen que ver con considerar al estudiante en su condición de ser humano, particular y diverso que requiere, según su contexto y su época una educación específica.

“Busco los espacios para llegar a ellos y los escucho. Hay cosas que para su pequeño mundo son importantes”. (Participante 5 Institución Educativa Santo Domingo Sabio).

Al respecto es importante considerar la reflexión que presenta Cárdenas (2011,1)

“Nos encontramos, en el tránsito hacia una nueva sociedad; conforme pasa el tiempo, esta requiere que la atención al desarrollo individual tome diferentes rumbos, de manera tal que

no se marquen personas con necesidades, más bien se reconozca que cada cual tiene sus características personales”.

Desarrollar una educación que atienda las emociones de los estudiantes para contribuir de manera importante con los procesos de formación integral implica dejar de concebirlo como un sujeto pasivo, como un recipiente que sólo asimila los contenidos que se le imparten y asumirlo en su dimensión humana, emocional y racional, y en relación con el ambiente extraescolar en el que se desenvuelve.

La concepción de sujeto debe transversar las actuaciones de los/as maestros, para dejar de mirar al estudiante como un asimilador de contenidos, y entender que tiene sus propias expectativas y motivaciones, que ante todo necesita ser escuchado y aceptado, por ello la escuela debe ser un espacio que coadyuva a que el **alumnado** cada día se construya como ser humano.

En este sentido el docente debe ser solo un mediador del conocimiento y el desarrollo desde lo humano y no el centro del proceso en la relación enseñanza-aprendizaje, al respecto Bisquerra (2006,3) afirma:

“El rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos está cambiando. La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiera conocimientos en el momento que los necesita. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesorado en el proceso de aprendizaje pasa a ser esencial. En el siglo XXI probablemente se pase del rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un educador que orienta el aprendizaje del estudiante, al cual presta apoyo emocional”.

En un balance final son más los contenidos, que las competencias socioemocionales que entregan los/as docentes de la Institución Santo Domingo Sabio a sus estudiantes. Cabe cuestionarse si la educación en general reflexiona sobre su papel y comprende que debe trascender su perspectiva **academista**, puesto que existe un interés manifiesto por encontrar respuesta a los problemas morales presentes en la sociedad actual desde la escuela.

CONCLUSIONES

- Las emociones positivas son concebidas por los/as docentes como sentimientos y estados de ánimo positivos que influyen favorablemente en el aprendizaje, no obstante las prácticas pedagógicas desarrolladas para su implementación no son recurrentes.
- No se conceptualizan como emociones positivas, las que implican autocontrol y esfuerzo como serenidad, perseverancia, tenacidad, esperanza, entre otras, que importantes en la adquisición de habilidades para la vida
- Las prácticas educativas en general se centran en habilidades académicas, mostrando indiferencia por el componente emocional de los alumnos.

- El estudiante es concebido como simple objeto vacío que se debe llenar de conocimientos, por tanto no se valoran aspectos singulares de su humanidad.
- Las prácticas pedagógicas que desarrollan los/as docentes están ancladas en métodos tradicionales, centrados en [descargar](#) contenidos en los estudiantes que finalmente se quedan en la repetición de los mismos.
- La escuela sigue siendo aún un lugar de control, que no permiten al individuo desarrollarse integralmente.
- Los/as docentes de básica primaria de la Institución Santo Domingo Sabio no manejan estrategias de atención a las emociones como aspecto relevante dentro de los procesos de formación integral que se pretende.

RECOMENDACIONES

Por ser la escuela un espacio de aprendizaje es necesario que, en aras de la educación integral que se pretende, se forme a los educandos en competencias emocionales, donde el desarrollo de emociones positivas puede constituirse en una importante posibilidad de motivación para el aprendizaje y para la adquisición de habilidades que les permitan a los estudiantes un adecuado desenvolvimiento social.

Para ello es preciso reflexionar y aceptar que la educación vive procesos incipientes en este aspecto, ello implica transformar las concepciones tradicionales y esquemas rígidos de enseñanza, lo cual implica que el docente también debe sensibilizarse del rol tan importante que juega en la formación integral de las personas, especialmente en estos tiempos en los que la familia le ha relegado muchas funciones educativas que le correspondían; por tanto es importante que reflexione sobre la importancia de adquirir las competencias emocionales para poder desarrollarlas en aquellos a quienes orienta en los procesos educativos.

El planteamiento general, en la educación integral, no sería reñir con el currículo y desecharlo de la práctica pedagógica, lo que se propone es que la escuela sea un espacio donde los niños, niñas y jóvenes puedan expresar más libremente sus emociones y sentimientos y los docentes tengan la intencionalidad de formar en torno a ellos, teniendo presente que de esta manera contribuye en su formación integral.

BIBLIOGRAFÍA

Aizencang, Noemí. (2005). Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Argudín, Yolanda y Luna, María. (2001). Libro del profesor: Desarrollo del pensamiento crítico. México: Universidad Iberoamericana.

Badilla Alán, Helena. (s.f.). Para comprender el concepto de resiliencia. En: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000179.pdf>. (Recuperado 4 diciembre de 2013).

Berkowitz, Marvin. (1995). Educar la persona moral en su totalidad. Revista Iberoamericana de educación No.8. Disponible en: dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019900. (Recuperado el 3 noviembre de 2013).

Bisquerra, Rafael. (2006). Orientación Psicopedagógica y educación emocional. Revista ESE Estudios sobre Educación Nro. 11. En http://stel.uv.edu/grop/files/Orientaci%C3%B3n_psicopedag%C3%B3gica_y_educaci%C3%B3n_emocional.pdf. (Recuperado el 5 noviembre de 2013).

Cárdenas Zuluaga, Claudia. (2011). La diversidad en la diversidad. Módulo Educación para la Diversidad. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales. CEDUM. (Recuperado el 20 septiembre de 2013)

Casassus, Juan. (2005). Aprendizajes, emociones y clima de aula. En: www.uca.edu.ar/uca/.../Aprendizajes-emociones-y-clima-de-aula.pdf. (Recuperado el 19 septiembre de 2013).

Corbin, Juliet y Strauss, Anselm. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Dewey, John. (2004). Democracia y educación. Buenos Aires: Editorial Losada S.A.

Fredrikson, Bárbara. (2009). Vida Positiva. Bogotá: Editorial Norma.

Freire, Paulo. (2005). Pedagogía del oprimido. México, D.F.: Siglo XXI Editores.

Gardner, Howard. (1995). Inteligencias múltiples. Barcelona Editorial Paidós.

Goleman Daniel. (1995). Inteligencia Emocional. En: [Webs.uvigo.es/pmayobre/master/textos/.../inteligenciaemocional.pdf](http://webs.uvigo.es/pmayobre/master/textos/.../inteligenciaemocional.pdf). (Recuperado agosto de 2013).

Grotberg, Edith. (2002). Nuevas tendencias en resiliencia. En: E.Grotberg.A Melillo, En Suarez- Resiliencia. Descubriendo las 2002 – addima.org . (Recuperado 9 mayo de 2014).

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) Bogotá: Leyer Editores.

López, Elia. (2007). Educación Emocional. Programa para 3-6 años. Madrid. Editorial Marova.

Magendzo, Abraham. (1986). Currículum y cultura en América Latina. Chile: Editorial PIIE.

Martínez, Valentín. (2000). Formación integral de adolescentes. Madrid: Editorial Fundamentos.

Maslow, Abraham. (1997). Motivación y personalidad . Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

Navarro, Ruben. (2003). El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación Y Desarrollo. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1, Nro.2. En: <http://www.ice.deusto.es>. (Recuperado el 2 noviembre de 2013).

Organización Mundial de la Salud OMS. (1993). Habilidades para la vida. En: archivo.abc.com.py/2008-09-19/articulos/452134/las-habilidades-para-la-vida-según-la-organización-mundial. (Recuperado el 13 de octubre de 2013).

Orozco Silva, Luis Enrique. (1998). La formación integral. Mito y realidad. En: www.calameo.com/books/0013848240. (Recuperado el 14 de noviembre de 2013).

Ospina, William. (2010). Preguntas para una nueva educación. Argentina: Congreso Iberoamericano de Educación.

Patiño, Luz Elena. (2011). La atención a la diversidad en el contexto del aula de clase. Módulo Alternativas pedagógicas. Manizales: Universidad de Manizales. CEDUM. (Recuperado el 12 de septiembre de 2013).

Pavié, Alex. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. Revista electrónica de formación del profesorado. Vol. 14. Nro. 1. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192006>. (Recuperado el 15 noviembre de 2013).

Posada Álvarez, Rodolfo. (2007). Currículo y aprendizaje en la formación superior fundamentos en competencias. En www.usergioarboleda.edu.co/empresa/escuela. Acr3. (Recuperado el 6 junio de 2013).

Perrenoud, Philippe. (2004). La formación de los docentes en el siglo XXI. Universidad de Ginebra. En: www.unige.ch/fapse. (Recuperado el 6 Septiembre de 2013).

Richardson, Glenn. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. Journal of Clinical Psychology. Vol. 58. Nro. 3.

Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1980). Pygmalión en la escuela : Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno. Madrid. Editorial Marova.

Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. Journal of Adolescent Health. Nro. 14. Nueva York. En: http://www.sciencedirect.com/science?_ob=PdfExcerptURL&_imagekey=1-s2.0-1054139X9390196Vmain.pdf&_piikey=1054139X9390196V&_cdi=271319&_user=10&_acct=C000228598&_version=1&_userid=10&md5=539e45419a503126d4cf24b4340c40ae&ie=/excerpt.pdf. (Recuperado el 12 Enero de 2014).

Sigüenza, Ana. Pedagogía Libertaria. (s.f.). Periódico Anarquista, Nro. 253. En www.nodo50.com (Recuperado el 29 de diciembre de 2013).

Yus, Rafael. (2002). Educación Integral y Educación Democrática. Barbecho, Revista de reflexión socioeducativa. Nro. 1. En: <http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO1/A3B1.PDF>. (Recuperado el 10 de diciembre de 2013).

Zabalza, Miguel. (1997) Diseño y desarrollo curricular En: en bbobks.com › Education › Administration › General. (Recuperado el 12 noviembre de 2014)

Zuleta, Estanislao. (1981). Educación y Democracia. Bogotá. Editorial Hombre Nuevo Editores.

Zunini, Patricio. (2007). El docente como obstáculo epistemológico. Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales Vol. 4. Nro. 9. Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional.