

# Desarrollo de las competencias emocionales del maestro: eje vertebrador del proceso de enseñanza-aprendizaje

M<sup>a</sup> Teresa Signes Signes, Universitat Abat Oliba, CEU, España  
Laura Amado Luz, Universitat Abat Oliba, CEU, España  
Amparo Acereda, Universitat Abat Oliba, CEU, España  
Ana López, Universitat Rovira i Virgili, España

**Resumen:** El trabajo propuesto tiene como finalidad plantear una situación constatable en la realidad educativa de nuestros centros académicos. Hablamos de una contraposición entre el hecho de que cada vez hay mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias, que demandan del profesorado una actuación para la cual no ha recibido la formación adecuada. En consecuencia, nos encontramos con niños que no están atendidos de una manera personalizada e integradora, sino que dependen de la buena voluntad del maestro; familias desconcertadas, que en ocasiones se sienten culpabilizadas, sin recursos formativos ni de apoyo para hacer frente a la situación y maestros que en la mayoría de ocasiones se ven desbordados, indefensos, con bajos niveles de autoeficacia personal, carentes de estrategias en definitiva desvalorizados por ellos mismos y por su entorno. Por ello, proponemos el desarrollo de un plan de formación docente cuyo fundamento sea acompañarles en su proceso de crecimiento personal. Concretamente, consideramos que algunas competencias de tipo emocional son vitales y deberían desarrollarse en cualquier buen maestro. Destacaríamos a modo de ejemplo, ser pacientes, flexibles que no permisivos, capaces de contenerse y redirigir sus emociones, coherentes, integradores, optimistas y con sentido del humor.

**Palabras clave:** antropología de la educación, formación docente, desarrollo socio-afectivo, competencias emocionales, proceso enseñanza/aprendizaje

**Abstract:** The proposed work aims to propose a verifiable situation in the educational reality of our academic centers. Talk about a contrast between the fact that there is a growing number of students with special educational needs in regular classrooms, teachers demanding a performance for which he has received appropriate training. Accordingly, we find children who are not cared for in a personalized and inclusive, but depend on the goodwill of the teacher; families bewildered, sometimes feel blamed, without training or support resources to deal with the situation and teachers who in most cases are overwhelmed, helpless, with low levels of personal self-efficacy, ultimately lacking devalued strategies for themselves and their environment. Therefore, we propose the development of a teacher training plan whose foundation is accompany them in their personal growth process. Specifically, we believe that some kind of emotional skills are vital and should be developed in any good teacher. Would highlight exemplary, be patient, flexible, permissive not able to restrain and redirect their emotions, consistent, inclusive, optimistic and with a sense of humor.

**Keywords:** Anthropology of Education, Teacher Education, Socio-Affective, Emotional Skills, Process Teaching / Learning

## Bases antropológicas del proceso enseñanza-aprendizaje. Breves reflexiones sobre educación

Plantearse la necesidad de una educación de las competencias emocionales en los maestros, supone una clara reflexión sobre lo que debe entenderse a día de hoy, en pleno siglo XXI, por educación.

Hablar de educación, es hablar de una pluralidad de dimensiones operativas que ponen de manifiesto todas las posibles precisiones y referencias conceptuales tan propias de la realidad humana que denota. Podemos hablar de conocimientos, valores, estrategias, metodologías, buenas prácticas docentes,.... conceptos todos ellos definidores, de la dimensión humana y de su actuación e interre-



lación social. Por ello y a pesar de que vivimos en una sociedad que aspira a ser una sociedad del conocimiento, en la que cada vez encontramos más desigualdades, fundamentalmente de carácter económico, que apuesta claramente por las nuevas tecnologías y que deja poco margen para el análisis, no podemos olvidar que su base y su consistencia está en los individuos que la forman y de cuyo desarrollo depende para poder seguir progresando.

En este sentido, el concepto de *educación* adquiere un protagonismo ineludible por cuanto tiene de fundamento para el desarrollo tanto personal e individual como social. Por mucho que al parecer la educación se oriente hacia lo colectivo, no hay que perder de vista que el sujeto de esta colectividad y de la educación misma es el individuo que es persona. Por ello la educación aún ahora en pleno siglo XXI, debería verse como un proceso que nos lleva a la personalización del hombre y de la sociedad a la que pertenece. No puede hablarse de educación, sin hablar de la relación interpersonal que necesariamente debe darse en el proceso educativo.

La educación es el resultado de una relación personal entre el que enseña y el que aprende. Docente y discente son los protagonistas de la hermosa aventura que supone ante todo el aprendizaje ya que todo cuanto somos, cuanto queremos ser y cuanto deberíamos ser, gira en torno a él. La educación debe verse como un proceso por el cual la persona educa a personas, aunque quede claro desde ahora, que no se trata de una transmisión de conocimiento sin más.

En el marco de una concepción antropológica, la educación interviene activamente en el desarrollo de la segunda naturaleza propia del hombre, quien es sujeto de perfectibilidad en cuanto a que es un ser inacabado y por consiguiente tiene posibilidad de ser educado. Será educado por sus iguales, por aquellos que tienen la potestad formativa, acompañando de este modo su proceso madurativo, tanto desde una vertiente cognoscitiva, como personal y social.

Por todo ello, debemos ir con mucho cuidado de no caer tanto en el reduccionismo cientificista al que parece abocada nuestra sociedad actual, como en el olvido de la dimensión humana propia de la educación.

Porque educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos,...) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento. (Naval, Altarejos, 2000: 199)

Vistos los vínculos que pueden establecerse entre la educación y su base antropológica, cabe ver ahora cuáles serían los fundamentos de la educación. En este sentido y como ya decía Delors, “la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser”. (Delors, 1996: 34). Un aprender a conocer que supone al mismo tiempo un *aprender a aprender*, por cuanto que la educación no debe pensarse solamente en una edad o en una etapa de nuestra vida, sino como un continuo que no debe acabar nunca. Un aprender a hacer que más allá de su sentido pragmático y manipulativo, supone la adquisición de competencias que nos habiliten para saber cómo debemos actuar ante los distintos retos y situaciones que nos encontramos en nuestro devenir vital. Un aprender a vivir, desde la perspectiva de la relación interpersonal que debe darse en el contexto de la sociedad para que se materialice una convivencia en base al respeto, a la tolerancia y a la resolución pacífica de los conflictos. Un aprender a ser, a partir del cual cualquier persona pueda desarrollarse en el marco de sus peculiaridades, de sus límites y de sus capacidades, de todas y cada una de sus competencias personales. En definitiva, la educación vista como un *todo*, alrededor del cual deben converger las políticas sociales, pedagógicas y, especialmente educativas; y completamente vinculada a la naturaleza humana.

Así pues, podemos afirmar que la educación va más allá de la eterna pregunta de “¿qué es el hombre?”, ya que a través de ella podemos pensar en “¿quién es el hombre?”. Y para llegar a determinar quién es el hombre, no debemos quedarnos tan sólo en el proceso educativo en sí mismo, sino en la teleología de la educación, es decir en ver cuál es el fin de dicho proceso. El *para qué* de lo que hacemos adquiere en este contexto una importancia sumamente destacada, siendo una de las ideas

más fundamental en este sentido, que el ser humano pueda crecer como lo que es, siendo la educación orientadora y catalizadora del crecimiento de lo más humano del hombre. (Barrio, 2010: 94).

En base a los fundamentos de la educación propuestos por Jacques Delors, podemos afirmar que tanto los programas como las políticas educativas, así como las propuestas pedagógicas, deberían tener muy presente esta visión holística de lo que es el hombre, como ser personal y social. En el marco de una sociedad tan compleja como la nuestra unos aspectos no deben ir en detrimento de otros. Los conocimientos que se van adquiriendo son básicos puesto que conllevan necesariamente un crecimiento personal en orden a la integración de todos los conceptos aprendidos, pero dichos conocimientos deben tener necesariamente una aplicación práctica que comporte el desarrollo científico y social de las generaciones presentes y futuras, que garanticen la convivencia y el respeto a la pluralidad, pero sin olvidar que el principal protagonista en el proceso educativo es la persona que como decíamos es educada por sus iguales, en vistas a desarrollarse en toda su plenitud.

Llegados a este punto deberíamos aportar una aclaración de qué entendemos por persona. Para ello diremos que

La persona es un “en sí” que, “desde sí”, se proyecta relacionamente “fuera de sí”... Esta doble faceta del ser personal —la mismidad y la alteridad— es la que se pone de manifiesto en la peculiar relación que mantiene consigo mismo —intimidad, introversión— y con lo otro-que-sí. Ambas relaciones son igualmente constitutivas de la subjetividad, del sujeto personal o “yo”. (Barrios, 2013: 31)

La persona es un todo que debe entenderse desde una doble perspectiva, su ser personal y su ser social. Solo a partir de esta consideración antropológica, podremos entender la pluralidad de aspectos que la definen y por consiguiente, que deben ser educados y formados. En este sentido adquieren relevancia todos los agentes educadores, desde la familia, a la escuela, y a la sociedad, con sus medios de comunicación, sus políticas y sus elementos culturales.

En el crecimiento personal tendrá una especial incidencia la formación que provenga de todos estos agentes sociales y educativos. El crecimiento que se da en el ser humano, no es solo un crecimiento físico y una maduración biológica, encontramos también un desarrollo racional, intelectual, moral, afectivo y religioso. En todo este proceso, familia, escuela y sociedad pueden dejar su impronta y deben ser “elementos educadores”, para que el ser personal adquiera como decíamos, su segunda naturaleza.

Las bases antropológicas del proceso enseñanza-aprendizaje marcan el fundamento de la educación y el modo en el que esta debe desarrollarse. No hablamos de un constructo, hablamos de una realidad a la que no podemos llegar prescindiendo de su base constitutiva, de aquello que le da sentido, de la persona.

Así vemos porqué para poder entender la necesidad de educar las competencias emocionales en el maestro, debemos recurrir a las bases antropológicas en las que se sustenta cualquier reflexión sobre educación. Se educa a la persona desde la persona, tanto en su vertiente individual como colectiva y se la educa en toda su complejidad y en toda su plenitud, cuestiones estas que no nos pueden ser desconocidas. Añadir solamente que cualquier proyecto educativo, descansa sobre una concepción de hombre determinada y no podemos prescindir de cuál sea esta concepción si queremos llegar al fondo de la propuesta que se presente, en el ámbito de la educación.

## **Necesidad de educar las competencias emocionales en el maestro**

Planteado el marco referencial de lo que conlleva la educación como concepto y como proceso, resulta más comprensible el porqué de la necesidad de educar las competencias emocionales en los maestros.

Junto a lo racional y cognitivo, encontramos lo afectivo, como otra de las dimensiones en las que se debe formar y ser formado. La afectividad y el sentimiento son parte de la naturaleza humana y es importante que se regulen en base a unos criterios claros que sirvan como puntos de referencia. Se trata de aspectos que aun cuando tienen un marcado carácter personal e individual, puesto que los afectos tienen que ver directamente con el modo como me “afecta” a mí, la realidad, los hechos, los sentimientos de los demás, necesitamos de unas bases que nos permitan no tener una visión

distorsionada de esta realidad, de estos hechos o de estos sentimientos, que nos provoque una alteración irracional en el modo de entenderlos y experimentarlos. Evidentemente para poder formar y educar a otros en estos criterios, previamente se debe ser poseedor de ellos.

Si ciertamente los maestros requieren de una formación académica y profesional que les garantice su buen hacer docente, resulta también imprescindible que tengan una correcta preparación en todo aquello que gire alrededor de los afectos y de las emociones, tanto suyas como de los demás. Aquí aparecen junto a las competencias académicas y profesionales, las competencias emocionales.

Dicho esto vemos como lo primero sobre lo que debemos reflexionar en este sentido, es el concepto mismo de competencias y más concretamente de competencias emocionales. Al hablar de competencias, suele pensarse en las habilidades propias del quehacer educativo. Así ser “competente” suele verse como ser “capaz de...”. En contra de la anterior concepción pedagógica según la cual lo importante era la adquisición de conocimientos y saberes más o menos especializados, aparece la idea de ser capaz de relacionar lo aprendido de tal modo, que resulte ciertamente innovador y proponga estrategias para la adquisición de nuevos aprendizajes. El proceso enseñanza-aprendizaje supone en sí mismo una integración constante de conocimientos y experiencias. Vemos en este punto porque no debemos quedarnos solamente, con la vertiente instrumental y pragmática que conlleva el concepto de “competencia”, sino que debemos verlo también como una capacidad de establecer nuevos ordenes conceptuales, propios de una reflexión teórica.

De esta idea deriva la creencia de que ser crítico, argumentar, sintetizar, seleccionar, analizar, escuchar, hablar con rigor, ... (Monereo y Pozo, 2001: 15), serían también competencias propias para una educación en el siglo XXI y a nuestro juicio, serían de las competencias más importantes si queremos llegar realmente al fondo de lo que significa el proceso educativo. La práctica educativa no puede ni debe desarrollarse sin una base conceptual en la que se sustente y esta requiere de una profunda reflexión, tal y como decíamos, de cuál es el origen y el fin de la educación. Sin embargo, hay aspectos educables en la persona que están más allá de la mera instrucción, que la traspasan y que son realmente los que permiten saber qué conocimientos son los más adecuados, saber cómo debemos hacer llegar a los demás dichos conocimientos, haciéndolos además comprensibles, saber cuándo hay que transmitirlos y ante todo, saber por qué deben ser esos y no otros.

Con ello nos distanciamos de una interpretación más teórica del proceso enseñanza-aprendizaje y descendemos hacia un planteamiento más práctico y “aplicable” al día a día en educación y es aquí, donde deben contemplarse las llamadas competencias emocionales.

Más allá de las competencias básicas que deben ser fundamento de una escuela comprensiva, en la que todos los alumnos tengan su espacio propio, desde la perspectiva de los saberes mínimos y máximos que sus capacidades les permitan asumir, es necesario pensar en las capacidades de estimulación hacia el aprendizaje que puede llegar desde la personalidad y el modo de hacer del docente. El maestro, el profesor, no sólo debe guiar y acompañar el aprendizaje de sus alumnos, debe estimular su deseo de saber, colaborando en la formación de personas autónomas, capaces de tomar decisiones informadas que afecten a sus vidas y de participar, a través de la iniciativa individual, en la vida profesional, social y política. (Eurydice, 2002, citado por Sánchez Santamaría, 2011: 4).

La tarea del maestro resulta mucho más compleja de lo que pueda parecer a simple vista. El maestro no es solamente transmisor de conocimientos, su labor no consiste en un puro adiestramiento, sino que debe acompañar a sus alumnos en todo el proceso madurativo que les permitirá desarrollarse como personas que son, desplegando de este modo todas sus dimensiones, ayudándoles a crecer en libertad y autonomía para ser autores de su propia vida y estos aspectos no se pueden abordar sin entrar en el plano de lo emotivo.

Evidentemente, esto supone en sí mismo una voluntad por parte de los educadores de elaborar una práctica docente capaz de conseguir que estas premisas se cumplan y para ello se hace indispensable la formación de los mismos docentes en competencias profesionales que incluyan sus habilidades cognitivas y emocionales.

Desde que en 1985, Gardner propusiera su teoría de las Inteligencias Múltiples, se ha producido un giro en la concepción clásica de inteligencia y con ello del concepto mismo de aprendizaje. Esto se ha ido completando con la aportación de Goleman en su propuesta de una inteligencia emocional.

De las muchas interpretaciones que han tenido estas teorías destacamos la propuesta por Mayer y Salovey, quienes definen la Inteligencia Emocional como

La habilidad de las personas para percibir (en uno y en los demás) y expresar las emociones de forma apropiada, la capacidad de usar dicha información emocional para facilitar el pensamiento, de comprender y razonar sobre las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás. (Palomera, Gil-Olarte, Brackett, 2005: 688).

Gestionar de forma adecuada las emociones no sólo posibilita una vida emocional equilibrada, que nos permita una mejor relación desde el marco de la convivencia, sino también el “saber entender” las situaciones emocionales que pueden estar viviendo las otras personas y que pueden condicionar su relación con el medio y consigo mismas. Esta consideración, natural desde la perspectiva de la relación interpersonal, es fácilmente aplicable a la relación personal vinculada al proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en el aula.

Por ello, no es difícil ver como un docente cuya inteligencia emocional esté más desarrollada, puede ser más efectivo en la relación no sólo del día a día con sus alumnos, sino también ante las múltiples y variadas situaciones o incluso ante los problemas que puedan surgir, tanto a nivel de alumnado como del resto de los profesores e incluso en el trato con las familias.

No obstante, sabemos que del mismo modo en que no todos tenemos el mismo cociente intelectual con las consecuencias lógicas que se puedan derivar de ello, tampoco todos tenemos la misma inteligencia emocional. Si este hecho se extiende hacia la persona del docente, la consecuencia puede ser más grave por cuanto, como hemos dicho, se trata de una persona cuya tarea profesional no sólo supone la transmisión de conocimientos, sino que conlleva la formación de personas, desde la consideración de una educación integral y esto convierte en requisito indispensable el que el propio maestro esté bien formado, no sólo conceptual y académicamente, sino también humanamente y tal consideración nos lleva de nuevo a la necesidad de esta educación en competencias emocionales.

La situación puede agravarse más si cabe, cuando nos preguntamos no sólo por la labor en sí que desarrollan los docentes, sino también por su interacción con los alumnos y llegados a este punto, no podemos olvidar otra realidad, y es la diversidad de alumnado que se encuentra en las aulas.

Retomando la idea de que no puede hablarse de educación sin recordar que esta se sustenta necesariamente en una visión antropológica, por cuanto hay de relación personal en todo el proceso educativo y porque en definitiva se educa a la persona para que llegue a ser lo que realmente es, nos encontramos de nuevo con el hecho de que cada persona tiene sus propias particularidades. Es a través de la educación que cada uno elabora su propia identidad y lo hace a partir del conocimiento de su propio ser personal (proceso de individualización) y del encuentro con los otros, (proceso de socialización), tal y como ya se ha indicado.

Así podemos afirmar que el docente que no puede entender su propia situación personal, sus sentimientos, sus miedos, sus alegrías, cualquiera de sus estados de ánimo, difícilmente podrá entender las emociones de sus alumnos, siendo incluso más grave que esto, el hecho de que llegue a dificultar la manifestación de dichos estados de ánimo. El modo de abordar las emociones, depende mucho del modo como se haya producido el proceso de socialización y de desarrollo profesional del maestro, así como los principales rasgos que definen su personalidad. De aquí que sea de suma importancia la educación y la formación de sus competencias emocionales.

La existencia en el aula de los llamados alumnos con necesidades educativas especiales, ha abierto un gran abanico de diversidad al que debe hacer frente el docente. Se suele considerar que un alumno tiene unas necesidades educativas especiales cuando presenta una serie de particularidades ya sean físicas, intelectuales (niños discapacitados o bien dotados), sociales, emocionales, lingüísticas, o de otro tipo que requieren de una mayor atención por parte del maestro o incluso de unos recursos que no siempre están disponibles ni resulta fácil conseguir. Todo ello supone, además de un reto, una sobrecarga para el profesorado, una situación a la que se debe dar respuesta y que conlleva un sobreesfuerzo al quehacer educativo. (Morin, 2006: 57)

Atender a estos alumnos cuyas dificultades de aprendizaje son evidentes y requieren de unos recursos personales, instrumentales, metodológicos, etc., supone una mayor interacción por parte del docente no sólo a nivel pedagógico y de contenidos, sino también de gestión e interrelación con la escuela, las familias y los distintos agentes educativos. Qué duda cabe, que ante dichas situaciones, los maestros requieren una preparación que en ocasiones está muy lejos de la que se suele dar desde los centros de formación inicial del profesorado.

En este sentido, añadir tan solo que es responsabilidad de las Universidades y Escuelas de Magisterio el capacitar a sus alumnos en una formación no solo en competencias académicas y profesionales, sino también en competencias emocionales.

## Plan de formación para la educación en competencias emocionales

Recientes estudios han presentado la necesidad de estrechar cada vez más la relación entre lo emocional, lo académico y lo profesional, ya que de ello depende el desarrollo personal y laboral de los individuos y junto a este desarrollo, el de las sociedades actuales. Si a esto añadimos que la docencia puede ser considerada como una de las profesiones más estresantes, por todo cuanto implica, qué duda cabe que la educación en competencias emocionales es una necesidad, especialmente para los futuros docentes.

Dicha formación se convierte en un factor importante por cuanto puede suponer no sólo para el bienestar mental y físico de los futuros maestros, sino también para la creación de climas adecuados en el aula que favorezcan el proceso enseñanza-aprendizaje en los alumnos, así como su equilibrio emocional, personal y de interacción social. (Palomera, Fernández-Berrocal, Brackett, 2008: 448).

Cualquier propuesta de formación pensada para los futuros maestros, debe relacionarse necesariamente con dos cuestiones. La primera es la imposibilidad de desvincular las competencias emocionales de los docentes y las competencias básicas de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos; la segunda el perfil que se le supone al estudiante de magisterio, o al estudiante del máster que habilita para la impartición de clases en secundaria y bachillerato.

Para definir cuáles deben ser las competencias básicas, asumidas por los alumnos de infantil, primaria y secundaria obligatorias, se ha tomado como referente, tal y como se ha presentado ya en otros estudios (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008: 445), los tres criterios de DeSeCo: Su contribución en la obtención de alto valor personal y social; su aplicación a diferentes contextos y ámbitos importantes y su importancia para todas las personas, en cuanto les permitan superar las exigencias recibidas, más allá de su sexo, de su condición social y cultural y de su entorno familiar.

En base a estos criterios, se implantaron en los currículos escolares, competencias como son la competencia lingüística, la competencia matemática, la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, la competencia social y ciudadana, la competencia cultural y artística, la competencia para aprender a aprender, la competencia para la autonomía e iniciativa personal, entre otras.

En el marco de esta relación entre las distintas competencias, no se puede evitar pensar en que las competencias emocionales son base y fundamento para el buen desarrollo de las competencias básicas, ya que en definitiva lo que aquellas permiten es el correcto desarrollo de estas. Las competencias básicas habilitan a los alumnos para que desde la premisa de unos mínimos puedan desarrollarse para la vida, pero si carecen de unas habilidades emocionales que les proporcionen un equilibrio personal, difícilmente conseguirán dicho desarrollo. Y es aquí donde de nuevo debemos mencionar el hecho de que estas competencias emocionales solo pueden ser enseñadas por aquellos que las tienen. Es decir, el docente no puede transmitir aquello que no posee, de lo cual se deriva de nuevo esa necesidad de ser formado en ese ámbito.

La idea que se plantea de fondo es la interrelación necesaria entre las llamadas competencias socio-personales y las competencias técnico-profesionales.

Desde la perspectiva de unas **competencias de carácter técnico y profesional**, al docente se le suponen unas capacidades cognitivas e instrumentales que le han de permitir el desarrollo de su tarea académica y profesional. Sin embargo, con esto no es suficiente. Dichas habilidades, deben ir acompañadas de unas **capacidades personales** que le permitan tener una conciencia emocional de

sí mismo, una autovaloración adecuada, una autoconfianza, un autocontrol emocional, una transparencia, una adaptabilidad, una iniciativa y un optimismo. Pero no sólo esto, sino que además desde el marco de una **competencia social**, se le requiere la necesidad de una clara conciencia social, formada por la empatía, la conciencia de la organización, y el servicio y una gestión de las relaciones, donde podemos hablar de liderazgo inspirado, influencia y desarrollo de los demás, ser catalizador de cambio, gestionar los conflictos, ser capaz de establecer vínculos y trabajar en equipo y en colaboración.

La formación que deberían recibir los futuros docentes e incluso aquellos que ya estando ejerciendo como tales sean conscientes de las carencias que pueden tener en el desarrollo de algunas de las competencias antes mencionadas, ha de articularse en base a estas habilidades competenciales.

- Competencias técnico-profesionales
- Competencias personales
- Competencias sociales

Cabe decir no obstante, que en ocasiones la línea que separa estos tres tipos de competencias es tan fina que resulta fácilmente imperceptible dónde acaban unas y empiezan otras. Las tres áreas competenciales constituyen en sí mismas una visión global de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Vemos como el aspecto técnico, metodológico y didáctico, el aspecto académico y conceptual, el aspecto personal y el aspecto social se articulan entre sí para tener una visión holística de la educación.

En un plan de formación para la educación en competencias emocionales, se debería hacer especial énfasis en la formación de competencias personales y sociales, creando espacios tanto fuera como dentro del aula en que los futuros docentes puedan expresar sus sentimientos, sus miedos, sus propuestas, todo cuanto les inquiete o les sugiera la relación con sus futuros alumnos.

En definitiva se trata de crear un espacio para el diálogo, donde poder compartir, donde el futuro docente pueda hacerse consciente de la necesidad que tiene de ser formado en unas competencias emocionales, e incluso que acepte el reto de enfrentarse a sí mismo y quiera tomar conciencia de la existencia de unas emociones, no sólo suyas sino también de los demás, que pueden condicionar el modo cómo se desarrolla su tarea profesional y su interacción con el otro.

En este sentido se debe proponer un plan de formación que dé cabida a todos estos elementos que recogen no solo el proceso educativo, sino el propio concepto de educación. Por ello no debemos quedarnos solamente en la consideración de ofrecer una formación conceptual y de contenidos, sino también una formación fundada en la persona y para la persona, en la que se trascienda incluso lo meramente profesional.

## Conclusiones

Debemos concluir diciendo que hablar del desarrollo de competencias emocionales del maestro y considerar que este desarrollo puede ser el eje vertebrador del proceso de enseñanza-aprendizaje, supone dos cosas:

- La primera, querer abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva no de un puro proceso instrumental, sino centrandó la atención en los protagonistas reales de dicho proceso, educador y educando. Como decíamos anteriormente, la educación solo puede ser entendida como el resultado de una interrelación humana y los protagonistas de esta interrelación personal son el que educa y el que es educado. Cualquier otro planteamiento supone un alejamiento de la fundamentación teleológica del acto educativo.
- La segunda, es asumir la responsabilidad de educar a los futuros maestros, no sólo desde una perspectiva conceptual y en procedimientos, sino también en unas competencias que les faciliten el desarrollo práctico de la actividad que les será encomendada y no sólo eso, sino también, su bienestar físico y psicológico.

A partir de ambas premisas, surge la necesidad de repensar la educación en sí misma, como proceso que confluye en un todo, que se dirige desde la persona del docente a la del discente y que

conlleva toda una serie de presupuestos que deben considerarse para el buen desarrollo profesional y personal del futuro maestro.

Pensar en una educación para el siglo XXI, comporta ver de qué modo se puede adaptar el proceso enseñanza-aprendizaje a las nuevas necesidades sociales, dando respuesta a las exigencias de una sociedad del conocimiento, que conlleva un alto grado de competitividad y de exigencia tanto personal como profesional. En este contexto se hacen necesarias unas competencias profesionales que habiliten para hacer frente a las situaciones que se vayan presentando en el día a día. El problema surge cuando nos damos cuenta de que no basta con tener unas competencias que nos permitan el correcto desarrollo del quehacer educativo, sino que además es necesario tener unas habilidades personales que ayuden a sobrellevar de forma todavía más acertada las situaciones que se vayan presentando.

Es en este punto donde se ve la necesidad de formar a los futuros maestros e incluso a aquellos que ya están en activo, en unas competencias emocionales, que les ayuden desde una perspectiva mucho más personal e integradora de cuantos aspectos giran en torno de la educación. Es en este momento cuando debemos hacer mención a competencias tales como la autonomía, la empatía, el autocontrol, la comunicación, por citar solo algunas de las competencias en las que proponemos educar a partir de un plan de formación que debería incluirse en los currículos universitarios.

## REFERENCIAS

- Barrio, J.M. (2013). *La innovación educativa pendiente: formar personas*. Barcelona: Erasmus Ediciones.
- (2010). *Elementos de Antropología Pedagógica*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.
- Bisquerra Alzina, R., Pérez Escoda, N. (2007). “Las competencias emocionales”. *Educación XXI* 10: 61-82. Facultad de Educación UNED.
- Cabello R., Ruíz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P. (2010). *Docentes emocionalmente inteligentes*. REIFOP, 13 (<http://www.aufop.com> – 12-5-2013).
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, (www.unesco.org/education/pdf/DELORS, 2-6-2013), Santillana Ediciones UNESCO.
- Monereo, C., Pozo, J.I. (2001). *Competencias para (con)vivir con el siglo XXI*. Cuadernos de Pedagogía, nº 370, pp.12-18.
- Morín Ramos, A.M., (2006). “La acción tutorial y las necesidades educativas”. *Educación y Futuro* 15: 57-69.
- Naval Durán, C., Altarejos Masota, F. (2000). *Filosofía de la educación*. Editorial Eunsa, Ediciones Universidad de Navarra, S.A. Colección Filosófica, nº 154.
- Palomera, R. Fernández-Berrocal, P., Brackett M.A. (2008). “La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias”. *Education & Psychology* 1696-2095, 6(2):437-454.
- Palomera R., Gil-Olarte, P., Brackett, M. (2006). “¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa”. *Revista de Educación* 341: 687-703.
- Palomero Fernández, P. (2009). “Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista”. *REIFOP* 12: 145-153 (<http://www.aufop.com> – 10-5-2013).
- Sánchez Santamaría, J. (2011). *Sentido y función del enfoque de competencias básicas en educación*. (www.sociedadelainformación.com, nº 25 – 2-6-2013).

## SOBRE LAS AUTORAS

**María Teresa Signes Signes:** Doctora en Filosofía y Letras por la Universidad de Barcelona. Directora de estudios en los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria y profesora adjunta en la Universitat Abat Oliba, CEU de Barcelona. Profesora titular de Antropología y Psicología del Aprendizaje. Su actividad investigadora está centrada en la Filosofía de la Educación y la Antropología Pedagógica, así como en los procesos de aprendizaje en la formación inicial del profesorado. Fruto de ello son artículos centrados fundamentalmente en dicha temática.

**Laura Amado Luz:** Licenciada en Psicología por la Universidad de Valencia con Premio Extraordinario fin de carrera. Doctorada en Psicología por la Universitat Ramón Llull de Barcelona. Máster de Intervención en las Dificultades de Aprendizaje y Máster en Psicoterapia analítica grupal. Directora del Grado en Psicología en la Universitat Abat Oliba-CEU de Barcelona. Profesora titular de asignaturas relacionadas con la especialidad de psicopatología infanto-juvenil y Coordinadora del Servicio de Orientación Psicológica y Atención a la Discapacidad de la Universidad. Su actividad investigadora se centra en la psicopatología infantil, específicamente en los trastornos de aprendizaje y de conducta.

**Amparo Aceda:** Doctora en Psicología. Licenciada en Psicología y en Pedagogía. Especializada en el estudio de la inteligencia excepcional superior y en los recursos humanos en las organizaciones. Investigadora de la superdotación intelectual y de la conciliación de la vida laboral, familiar y

personal. Actualmente, es profesora agregada del Departamento de Psicología, y Directora de la Unidad de Gestión de la Investigación, en la Universitat Abat Oliba CEU de Barcelona. Autora de diversos libros y artículos en el campo de la Superdotación intelectual y en el ámbito de mujer y empresa.

**Ana López:** Doctora en Psicología. Profesora Titular de Universidad en la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona. Directora de diversos cursos sobre Conciliación y Género. Ha impulsado proyectos financiados en el ámbito del trabajo-familia y participado en proyectos educativos desde la perspectiva de género y transversalidad. Autora de artículos y libros sobre procesos cognitivos de los aprendizajes escolares. Ha realizado una estancia de investigación en la Catholic University of America (USA) mediante el disfrute de una beca postdoctoral Fulbright.