

# La inteligencia emocional en la formación profesional del docente de la Universidad de Los Andes Táchira

**Castillo Gallardo, Carolina**  
Universidad de Los Andes-Táchira-Venezuela  
psicarolinacas@gmail.com

Finalizado: San Cristóbal, 2015-10-11 / Revisado: 2015-11-15 / Aceptado: 2015-11-25

## Resumen

*El presente artículo muestra una reflexión sobre la aplicabilidad de la inteligencia emocional en la formación del docente de la Universidad de Los Andes Táchira, análisis que resulta oportuno ante la necesidad de contar con maestros acordes a la exigencia planteada por la sociedad mundial en las últimas décadas, de considerar a la educación no solo como un instrumento para el aprendizaje de contenidos y desarrollo de competencias cognitivas, sino también como un espacio que contribuya a la formación integral de los ciudadanos, que favorezca la construcción de valores, que enseñe a llevar vidas emocionalmente más saludables y que impulse la convivencia pacífica y armónica. Sin embargo, en la revisión del Diseño Curricular de la carrera de Educación, vigente en la Universidad de Los Andes Táchira, se observan vacíos en la formación del área socio-emocional, pues ninguna unidad curricular contempla aspectos teóricos o prácticos al respecto. A pesar de esta debilidad en la formación inicial de los docentes, está la fase de formación permanente, donde es el propio sujeto quien asume su preparación, teniendo la oportunidad de ampliar, consolidar y adquirir diferentes conocimientos que mejoren su desempeño profesional. Por ello, se hace necesario motivar a los profesores de los diferentes sectores educativos al desarrollo de planes de formación permanente basados en los principios de la inteligencia emocional, favoreciendo así un vínculo saludable y cercano con sus estudiantes y una vida íntegra y armónica en todos los espacios donde se desenvuelvan.*

**Palabras clave:** *Inteligencia emocional, formación inicial, formación permanente.*

\*\*\*

## Abstract

### EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE TRAINING OF TEACHERS OF THE UNIVERSITY OF THE ANDES TÁCHIRA

*This article presents a thought on the applicability of emotional intelligence in teacher education at the University of Los Andes Táchira, analysis that is appropriated to the need for teachers in line with the demand made by the global society in recent decades, to consider education not only as a tool for learning contents and development of cognitive skills, but also as a space to contribute to the integral formation of citizens, enhancing the construction of values, to teach to lives emotionally healthier and that promotes the peaceful and harmonious coexistence. However, reviewing the Curriculum Design of the Education Career, effective at the University of Los Andes Táchira, observed gaps in the training of socio-emotional area, as no curricular unit includes theoretical and practical aspects in this regard. Despite this weakness in the initial training of teachers, it is the phase of permanent formation, which is the own subject who takes his or her preparation, taking the opportunity to expand, consolidate and acquire different skills that will improve their professional performance. Therefore, it is necessary to motivate teachers in different educational sectors to develop ongoing training plans based on the principles of emotional intelligence, thus promoting a healthy and close relationship with their students; also, keeping an integrated and harmonious life for all spaces where they could unfold.*

**Key words:** *Emotional Intelligence, initial training, ongoing training.*

\*\*\*

## Résumé

### L'INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE DANS LA FORMATION PROFESSIONNELLE DE L'ENSEIGNANT DE L'UNIVERSITÉ DES ANDES TÁCHIRA

*Le présent article s'agit d'une réflexion sur les avantages de l'applicabilité de l'intelligence émotionnelle dans la formation de l'enseignant de l'Université des Andes Táchira. Cette recherche évoque une analyse pertinente à propos de la nécessité de compter sur des enseignants en accord aux besoins de la société mondiale des dernières décennies, de la considération de l'éducation non seulement comme l'apprentissage des contenus et du développement des capacités cognitives, mais aussi comme un espace qui contribue à la formation intégrale des citoyens, tout en favorisant la construction des valeurs afin de mener une vie émotionnellement plus saine, et également stimuler la coexistence pacifique et harmonieuse. Vu que le programme d'enseignement de la Carrière d'Éducation de l'Université des Andes Táchira, on observe de lacunes quant à la formation socio-émotionnelle, il n'existe aucune matière qui envisage les aspects théoriques ou pratiques de ce domaine. Malgré ce point faible dans la formation initiale des enseignants, il y a une phase de formation permanente où ceux-ci prennent en charge sa propre préparation pour acquérir, amplifier, et consolider les diverses connaissances de l'exercice de leur profession. Pour cette raison, il faut motiver les enseignants des différentes branches de l'éducation à développer de plans de formation permanente basés sur les principes de l'intelligence émotionnelle pour favoriser des relations plus harmonieuses entre les étudiants et les enseignants au milieu éducatif.*

**Mots-clés:** *doigts, lecteurs, handicapés visuels, extérocepteurs.*

## 1. Introducción

Reflexionar sobre la aplicabilidad de la inteligencia emocional en la formación del docente de la Universidad de Los Andes Táchira, resulta oportuno cuando se hace manifiesta la necesidad de contar con maestros acordes a la exigencia planteada por la sociedad mundial en las últimas décadas; donde se considera a la educación no solo como un instrumento para el aprendizaje de contenidos y desarrollo de competencias cognitivas, sino también como un espacio que contribuya a la formación integral de los ciudadanos, que favorezca la construcción de valores, que enseñe a llevar vidas emocionalmente más saludables y que impulse la convivencia pacífica y armónica.

Esto lo reafirma Burgos (2015) cuando plantea que uno de los aportes de la sociedad del conocimiento es la posibilidad de estudiar la condición humana desde miradas más interdisciplinarias, siendo una de ellas precisamente la dimensión emocional, ya que obviarla es negar la misma esencia de lo humano y sus incidencias en la movilización de discursos para entender y transformar las culturas.

Así mismo García (2003) advierte que el proceso de desarrollo profesional de un docente es un continuo, pues si bien podría decirse que se inicia formalmente con el ingreso a la universidad, no culmina en una actividad concreta de formación del profesorado; además que no todos los docentes quieren ni pueden implicarse en procesos de desarrollo profesional significativos, y esto debe ser respetado. A la administración educativa le corresponde acompañar los procesos de desarrollo profesional, motivándolos para que sean ajustados a las necesidades que requiere la sociedad en cada momento histórico; más no debe acelerarlos, degradarlos ni desvirtuarlos. Sin embargo, estas premisas poco se han tomado en cuenta al momento de revisar la formación que logra un docente a lo largo de su vida profesional.

Para responder a lo anterior, en este artículo se abordan los siguientes aspectos. En primer lugar, algunos argumentos sobre la inteligencia, destacando la postura emocional como aporte valioso en la actualidad; así como las cualidades que la teoría de la inteligencia emocional tiene en el fortalecimiento de las destrezas profesionales del docente. En un segundo momento, se señalan

los cambios que ha experimentado la educación hasta la postura asumida por algunos teóricos como idónea en este siglo XXI, destacando la importancia que tiene la formación inicial y permanente del docente en este proceso. Finalmente, se proponen conclusiones que pretenden enriquecer el debate sobre este tema.

## 2. La inteligencia: ¿cognitiva o emocional?

Es cierto que la inteligencia es una de las características humanas que más se ha estudiado a lo largo de la historia, reflejando en cada una de sus definiciones la influencia de la época en la que es postulada, así como el lugar y el contexto socio-cultural de donde surge.

Hasta el año 1970 parece que lo único que interesaba a los investigadores de la inteligencia era su componente cognitivo, representado en una medida numérica, rigurosa y exacta, es decir, el tan nombrado Coeficiente Intelectual (C.I.); que con el paso del tiempo, sigue siendo la primera definición que se asocia al constructo. La justificación de esta tendencia, refiere Salmerón (2002), estaría en la historia del desarrollo de la psicología que para ese momento, era altamente rigurosa en la investigación sobre construcción de test y definición de constructos.

En la actualidad, la inteligencia se define también en términos emocionales, ya que se percibe al hombre como un ser que se desempeña en diferentes contextos de manera simultánea, recibiendo demandas de todos y esperando que mantenga su capacidad para responder adecuadamente a cada uno de ellos. Esto puede lograrse desde los primeros años de vida, cuando el niño tiene la habilidad de expresar sus emociones, explorar el ambiente que lo rodea y comenzar a desarrollar su autonomía (Papalia, 2006).

La inteligencia emocional tiene sus inicios muy cerca en tiempo con el paradigma conductista y de la mano de uno de sus representantes, Edward Thorndike en el año 1920; quien señala que existían tres tipos de inteligencias: abstracta, mecánica y social. Define la inteligencia social como el mecanismo que permite a la persona sintonizar y entender la realidad de los otros para poder llevar a cabo la interacción social (García, Fernández,

Rodríguez y Torrero, 2013). Estos planteamientos fueron poco considerados debido al paradigma imperante de la época, para el cual lo emocional nada tenía que ver con lo cognitivo o intelectual.

No es sino años más tarde, en 1983, cuando Gardner propone su teoría de las inteligencias múltiples, en la cual desarrolla la idea de tener en cuenta las habilidades emocionales en la definición de un concepto amplio de inteligencia. Dicho autor plantea que la inteligencia está compuesta por ocho tipos, asignando dos al área emocional, como son: la inteligencia interpersonal o capacidad para discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de otras personas; y la inteligencia intrapersonal que se refiere al acceso a los propios pensamientos, a la capacidad de distinguir entre ellos y de utilizarlos para dirigir la conducta; así como conocer las propias fortalezas, debilidades, deseos e inteligencia (Gardner 1983, citado por Woolfolk 2008).

Aunque la teoría de Gardner supone un avance importante respecto al estudio de la inteligencia desde una nueva perspectiva, no explora todo lo afectivo y emocional que ello conlleva. No obstante, sus ideas resultan ser el basamento necesario para el desarrollo de la teoría de la inteligencia emocional; la cual es formulada por Salovey y Mayer (1990), como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (p. 186).

El modelo desarrollado por Salovey y Mayer (1990) incide en el hecho de establecer a la Inteligencia Emocional (IE) como una capacidad de reconocer el significado de las emociones y sus relaciones, además de una capacidad para emplear las emociones en actividades cognitivas (Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2001).

Por tal motivo, el desarrollo de las habilidades emocionales se debe promover dentro de los procesos formativos de cualquier persona, pero más aún de un docente, quien dedica su vida a la formación de ciudadanos. Incluso Mayer y Salovey (citados por García, Fernández, Rodríguez

y Torrero, 2013), sugieren la inclusión de la educación emocional dentro de la enseñanza de los contenidos específicos de las diferentes áreas que desarrolla el currículo escolar; pues reconocen que las aulas son el modelo de aprendizaje socio-emocional adulto de mayor impacto para los alumnos.

Ahora bien, para que estos procesos de formación en el área emocional se generen, se hace necesario que los docentes tengan un desarrollo elevado de sus competencias socioemocionales, ya que son ellos quienes mediarán el desarrollo afectivo de los estudiantes dentro del aula. En palabras de Sánchez, Pérez y Venegas (2013):

Jamás debemos olvidar que el alumno aprende con el profesor, además de aprender de él (currículo oculto); transformándose el docente en un modelo potencial de un adulto, ya que la acción del profesor en el aula y fuera de ella es un elemento importante. Así en el contexto escolar, los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos (p.185).

Es claro que al hablar de inteligencia resulta innegable tomar en cuenta los señalamientos de Darder y Bach (2006), cuando afirman que tener un cociente intelectual elevado no es garantía de madurez, de felicidad ni de convivencia. Una trayectoria académica brillante no supone necesariamente capacidad para relacionarse, para amar o para implicarse positivamente en la construcción del entorno; argumentos que comparte Gardner (2001), cuando afirma que la educación en el siglo XXI debe contemplar necesariamente esta premisa:

La tarea para el nuevo milenio no consiste simplemente en afinar las diversas inteligencias y usarlas adecuadamente, sino en comprender cómo podemos combinar inteligencia y moralidad para crear un mundo en el que todos queramos vivir. Después de todo, una sociedad dirigida por personas inteligentes bien podría saltar por los aires o acabar con todo el planeta (p. 15).

Todo esto quiere decir que favorecer el desarrollo de la inteligencia desde la perspectiva emocional permite en el ser humano incrementar sus habilidades cognitivas, la satisfacción personal, los valores, la eficacia social y las relaciones afectivas sólidas; características fundamentales

para vivir satisfactoriamente alcanzando el éxito dentro de un contexto social compartido.

### **3. Formación del docente = Calidad en la Educación**

Como ya es sabido en el siglo XXI se están dando transformaciones significativas, debido a un ambiente complejo, incierto y contradictorio que sirve de base al desarrollo de cambios continuos, explicaciones alternativas y posturas diversas en todas las áreas del conocimiento. Señala Mc Anally (2007) que esta época se caracteriza entre otros elementos, por estar inmersa en un proceso globalizador; por el avance en las ciencias; el conocimiento cada vez más especializado; la interdisciplinariedad, la tecnología como eje central de todas las áreas, el flujo migratorio de personal calificado; la visión sistémica del ser humano como gestor transformador de su entorno; el modelo social participativo, inclusivo, cooperativo y horizontal; la flexibilidad, la reflexión constante y los líderes como facilitadores más que como impositores.

Así pues, la realidad que percibe el hombre hoy en día, la explicación de su propia existencia, la interpretación y comprensión de las situaciones que lo rodean; demandan una concepción distinta a la tradicional, ya que esta poco explica las características de la sociedad actual. Por ello, se requiere tomar en cuenta constructos emergentes que se ajusten más a la visión presente.

En consonancia con estas ideas, Morín (2001), plantea su paradigma de la complejidad, el cual le concede un lugar privilegiado a la educación como medio para la comprensión de la pluralidad del mundo, de los seres, de los eventos y al pensamiento vinculante que le es propio. Por tanto, el constructo de complejidad muestra la necesidad de conocer la diversidad y la variedad, reconoce diferencias bio-físicas, psicosociales y socioculturales presentes en un todo interrelacionado, organizado y en funcionamiento; avalando el pluralismo como postura adecuada para abordar y explicar el mundo contemporáneo.

Así mismo, Rojo (2005) advierte que hoy en día se habla de la sociedad de la información y el conocimiento, la cual impulsa la búsqueda constante del hombre por satisfacer cada vez más

su necesidad de comunicación. Las innovaciones tecnológicas y la digitalización de los datos han causado un impacto extraordinario en la sociedad, provocando cambios en las estructuras de mercado y de poder. Además, con la tecnología surgen nuevas formas de comercio y de trabajo obligando a sus usuarios a contar con mayores niveles de preparación.

Todos estos cambios provocaron que desde mediados del siglo XX, se viniese dando a nivel mundial y de manera progresiva la revisión del sistema educativo encargado de la formación de los ciudadanos, con la finalidad de ajustarlo a las necesidades sociales. Este tema fue discutido por la UNESCO en los años 90 y definido en el informe Delors (citado por Buitrón y Navarete, 2008), proponiendo que la educación debía responder a las demandas sociales, además de ser un mecanismo de prevención del conflicto humano; pues se observa cierta incapacidad en las personas para convivir y tolerar las diferencias. El referido informe plantea cuatro pilares fundamentales en el desarrollo de la persona: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir y Aprender a ser. También destaca que el hecho de situar el aprender a ser y aprender a convivir en un plano equiparable al aprender a conocer y al aprender a hacer, es una de sus grandes aportaciones; pues otorga un reconocimiento pleno a la educación emocional. En este orden de ideas, se tiene que Vivas de Chacón (2004), advierte que:

Si se hace una revisión de los pilares fundamentales de la educación señalados en el informe Delors, podemos encontrar conexiones entre ellos y las habilidades intrapersonales e interpersonales de la inteligencia emocional...por ejemplo, aprender a convivir supone la formación para la cooperación, para aprender a vivir juntos; implica el desarrollo del concepto de identidad personal que le permita interrelacionarse con otros en un plano de igualdad y respeto...capacidades que a partir de 1995, se ha denominado inteligencia emocional (p.2).

Estos planteamientos permiten concebir los procesos de enseñar y aprender como actos que cobran sentido en la relación, en el contacto humano, y que tienen que ver, fundamentalmente, con cómo se articula dicha relación dentro del aula. Esta visión de la educación como relación, invita a considerar lo intrapersonal e interpersonal; cualidades que deben ser modeladas por el docente

dentro del proceso de construcción de saberes que se vive día a día en el aula de clase. Al respecto, Zabalza (citado por Palomero, 2009) afirma:

Existe un problema intangible, que no es fácilmente abordable pero todo el mundo sabe que la profesión docente está muy relacionada con ciertas cualidades personales que determinan el ejercicio docente... En definitiva, el cómo sea una persona: muy autoritaria, poco autoritaria, paternalista, poco paternalista, muy creativa, muy displicente con los alumnos, muy distante, muy próxima, son cuestiones personales que afectan mucho el tipo de trabajo que uno puede hacer. Pero en verdad no hemos sabido cómo ordenarlo en la Universidad ni siquiera en carreras como las que yo participo, donde preparamos a futuros profesores (p. 105-106).

Al analizar el argumento presentado en la cita inmediata anterior, resulta pertinente complementarlo con la posición de Palomero (2009), al sugerir que en la formación de un docente hay que tomar en cuenta el aprendizaje que este adquiere durante los años de socialización en una familia, un sistema educativo y una estructura social concreta. Esto quiere decir que se debe analizar la historia personal del docente, quizás más que su formación en la universidad, pues es a lo largo de esa historia cuando aprenden los grandes temas relacionados con las competencias emocionales y sociales.

Es cierto que el desarrollo familiar, académico y social en los primeros años de vida de un ser humano resulta crucial en la evolución de sus habilidades socio-emocionales, así lo demuestran los estudios realizados por Shapiro (2008), cuando asegura que los niños nacen con predisposiciones emocionales específicas como parte de su temperamento; sin embargo, la experiencia en su entorno moldea dichas predisposiciones de acuerdo a las oportunidades que se le brinden, al modelamiento por parte de las figuras de autoridad, a los valores de la familia a la que pertenecen e incluso a la estimulación que reciban sus circuitos cerebrales. No obstante, la formación académica y profesional que desarrolla una persona incide notoriamente para consolidar, ajustar o modificar estos aprendizajes. Es así como resulta oportuno estudiar la formación profesional que recibe el docente, sobre todo en un momento histórico donde la familia parece haber perdido su rol principal de formador; tal como lo manifiestan Camacho

y Padrón (2006): “producto de la transformación de los agentes tradicionales de socialización, la escuela se ha convertido en la única responsable de la educación, incluso en valores básicos que tradicionalmente eran transmitidos en el seno familiar” (p. 210). Apoyando esta visión, Tejada (2009) se refiere a un momento coyuntural que requiere de un gran esfuerzo por parte de las universidades para ayudar a los profesores a desarrollar nuevas competencias y a hacer el cambio de un modelo de docencia centrado en el profesor a un modelo centrado en el alumno y su aprendizaje.

En esa revisión, se tiene que en lo concerniente a la formación inicial del docente, el problema más significativo suele ser que se otorga mayor importancia a la formación académica que a la observación y prácticas innovadoras, a la educación individual que al trabajo en equipo, a los aspectos cognitivos que a los afectivos; es decir, se sigue formando a los docentes para dar clases y no para mediar procesos de aprendizaje. Camacho y Padrón (2006), afirman al respecto: “...nos encontramos que aún siguen formándose como académicos, según el modelo de investigador especialista...” (p. 211).

En la misma línea, Diker y Terigi (en Chacón, 2008) afirman que la formación inicial está escasamente vinculada con la realidad de los centros escolares, por consiguiente, los egresados describen dificultades y desconocimiento en relación con aspectos didácticos, relacionados con los contenidos, la planificación, evaluación y la dirección de los grupos de clase; eso sin nombrar estrategias que faciliten el desarrollo de las habilidades socio-emocionales, las cuales al parecer ni siquiera son contempladas en la planificación.

Esta realidad precisa la revisión del Diseño Curricular de la carrera de Educación DCCE (2009), vigente en la Universidad de Los Andes Táchira, uno de los centros de formación inicial del docente tachirenses. El DCCE tiene una postura que se aproxima a las necesidades de formación del momento, pues explicita la necesidad de adaptar la formación docente a las nuevas realidades y condiciones de la educación del país. Además, parte de una premisa básica que se erige como

su eje articulador primordial: la formación de los docentes es un elemento clave para una educación de calidad (p. 45). De igual manera, establece como fundamentos y rasgos del perfil profesional del docente a formar, aquellos que le otorguen identidad profesional y pertinencia histórica a su perfil. Para ello, existe la necesidad de organizar un currículo que integre tres aspectos fundamentales: lo afectivo, lo intelectual y lo ético del individuo; relacionado con los contenidos teóricos y prácticos de lo pedagógico y de los saberes disciplinares del área de conocimiento de su especialidad. Todo esto entendido también en un contexto de formación que propicie en los sujetos la conciencia de ser promotores de su desarrollo y formación permanente.

Bajo esta misma línea, al hacer referencia a las competencias transversales del futuro docente, el DCCE enumera como una de ellas, las competencias socio-emocionales personales, reconociendo que el maestro en formación debe adquirirlas o fortalecerlas, ya que son un aspecto fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de estas competencias en el alumno. El profesor se convierte en un modelo de aprendizaje vicario a través del cual el alumno aprende a razonar, expresar y regular sus emociones a través de todas esas pequeñas incidencias y situaciones que transcurren durante el largo proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. Los docentes deben poseer habilidades para identificar, comprender y regular sus propias emociones. Estas habilidades le van a permitir ser mejores personas y a su vez estar mejor preparados para hacer frente a las presiones emocionales implicadas en el ejercicio de la profesión (p. 103).

Sin embargo, al adentrarse en la revisión del DCCE se observan vacíos en la transmisión de estos planteamientos dentro de las unidades curriculares, pues ninguna de ellas los contempla como parte de los contenidos que se desarrollarán; lo que permite suponer que desde la formación inicial el docente carece de preparación en el área socioemocional y en estrategias pedagógicas para guiar el desarrollo de las competencias socioemocionales en sus estudiantes.

Con base en estas ideas, resultaría valioso la inclusión de la inteligencia emocional como una

teoría fundamental en la formación del futuro docente que egresa de la Universidad de Los Andes Táchira, pues esta concibe al maestro como aquel profesional que debe desarrollar la capacidad de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, seleccionar y presentar los contenidos disciplinares, ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles basadas en una comunicación eficaz, incluir la alfabetización tecnológica y manejo didáctico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en función de una educación de calidad, gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje tomando en cuenta un repertorio de recursos que favorezca la diversidad, relacionarse constructivamente con los alumnos, promoviendo un clima en el aula saludable para el aprendizaje, con tutorías y acompañamiento a los estudiantes cuando así lo requieran, reflexionar e investigar sobre la enseñanza e implicarse institucionalmente sintiendo que se forma parte del equipo; todas estas competencias que favorecerían el perfil del docente que se busca formar (Palomera, Gil-Olarte y Brackett, 2006).

Pareciera que la formación inicial del maestro, en la Universidad de Los Andes Táchira, no contempla la oportunidad de adquirir o consolidar las habilidades socio-emocionales; ya sea porque no se contemplan los constructos teóricos que lo permiten en una unidad curricular específica o porque el modelo de enseñanza que usan los formadores pudiese permanecer bajo el modelo academicista, donde "...lo esencial de un docente es el sólido conocimiento de la disciplina que enseña" (Castillo y Montes, 2012, p. 49); producto más de la propia formación del formador que de las estrategias que utiliza para orientar el trabajo productivo, transformador y crítico en el aula.

Aunque no todo está perdido, porque en la vida profesional de un educador también está la formación permanente, fase donde es el propio sujeto quien asume su preparación, teniendo la oportunidad de ampliar, consolidar y adquirir diferentes conocimientos que mejoren su desempeño profesional. Guanipa y Pérez (2007), definen la formación permanente del docente como "el proceso de desarrollo individual

tendente a mejorar el conocimiento, habilidades y competencias profesionales” (p. 4). Este proceso debe nutrirse de estudios formales e informales, así como de la experiencia en aula que vive el maestro, donde de manera dinámica, reflexiva e investigativa va moldeando las competencias y habilidades adquiridas en la formación inicial, de acuerdo a las exigencias y expectativas que le presenta el contexto donde se desarrolla.

Para los representantes de la inteligencia emocional, la formación de un docente emocionalmente inteligente no alcanza un límite, sino que se traduce en un desarrollo continuo, lo que respalda los planteamientos de la formación permanente. Los maestros social y emocionalmente competentes desarrollan su docencia a través del apoyo a sus alumnos, del desarrollo de sus habilidades y fortalezas, de la cooperación y la comunicación. Cuando los docentes dominan las competencias socio-emocionales, y por lo tanto presentan cierto grado de bienestar psicológico, su acción educativa se vuelve más agradable y eficaz (García, Fernández, Rodríguez y Torrero, 2013). Al contar con docentes emocionalmente competentes se puede pensar en estudiantes con mayor posibilidad de adaptación social y académica; que asuman el pensamiento reflexivo, el trabajo intelectual, el control de la conducta impulsiva, el trabajo bajo presión, la motivación intrínseca, la autoeficacia, la interacción social con iguales y mayores, la responsabilidad, la adquisición de valores y la autorregulación emocional; todas características de una persona exitosa tanto profesional, como familiar y socialmente (Rojo, 2005); por lo cual se hace necesario motivar a los profesores de los diferentes sectores educativos a desarrollar planes de formación permanente basados en los principios de la inteligencia emocional.

## Conclusiones

En este aporte se revisó, en forma general y sucinta, la formación profesional del docente que egresa de la Universidad de Los Andes Táchira, tomando en cuenta la formación inicial que recibe y los planteamientos que la teoría de la inteligencia emocional aporta en la formación permanente de este profesional.

Para ello, se inició el análisis partiendo de la

conceptualización de inteligencia, que hasta el año 1970 estaba centrada únicamente en el componente cognitivo, representado en una medida numérica, rigurosa y exacta, conocida como Coeficiente Intelectual (C.I.); definición que en la actualidad incluye también el aspecto emocional, producto de la evolución histórica y social que se ha gestado. De igual manera, se evidenció la necesidad de desarrollar las habilidades emocionales dentro de los procesos formativos de cualquier persona, pero más aún de un docente, quien dedica su vida a la formación de ciudadanos.

Por tanto, la teoría de la inteligencia emocional emerge como una alternativa en este proceso formativo, pues el maestro emocionalmente inteligente cuenta con los suficientes recursos para acompañar el desarrollo integral de sus estudiantes; ajustándose a la concepción actual de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como actos que cobran sentido en la relación, en el contacto humano; y que tienen que ver, fundamentalmente, con cómo se articula dicha relación dentro del aula. Esta visión de la educación como relación, invita a considerar lo intrapersonal e interpersonal; cualidades básicas de la inteligencia emocional, que deben ser modeladas por el docente dentro del proceso de construcción de saberes que se vive día a día en el aula de clase.

No obstante, en la revisión del Diseño Curricular de la carrera de Educación, vigente en la Universidad de Los Andes Táchira, se observan vacíos u omisiones, pues ninguna unidad curricular contempla en forma explícita aspectos teóricos que permitan la preparación en el área socioemocional y en estrategias pedagógicas para guiar el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes. Sin embargo, a pesar de no contar los docentes de la Universidad de Los Andes Táchira en su formación inicial con la posibilidad de adquirir o incrementar su preparación en el área emocional, cuentan con la fase de formación permanente, donde es el propio sujeto quien asume su preparación, teniendo la oportunidad de ampliar, consolidar y adquirir diferentes conocimientos que mejoren su desempeño profesional.

Por ello, se hace necesario motivar a los profesores de los diferentes sectores educativos a desarrollar planes de formación permanente

basados en los principios de la inteligencia emocional para que potencien los recursos para acompañar el desarrollo integral de sus estudiantes, establezcan un vínculo saludable y cercano con ellos, comprendan sus estados emocionales, les enseñen a conocerse y a resolver los conflictos cotidianos de forma pacífica y puedan mantener una vida íntegra y armónica en todos los espacios donde se desenvuelvan.

---



## Referencias

---

- Buitrón, S. y Navarrete, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Docencia Universitaria*. 4 (1). Recuperado el 14 enero 2015 en <http://goo.gl/vmyiM2>
- Burgos, J. (2015). Los excesos de la razón: hacia la recuperación de las emociones en el concepto del ser humano. *Franciscanum* 164, Vol. LVII, 97-123. Recuperado el 23 abril de 2015 en <http://goo.gl/Uct5qW>
- Castillo O, E. y Montes C., M. M. (2012). Enfoques y modelos de la formación del profesorado universitario en la sociedad del conocimiento. *Red de Investigación en Sonora*, Año IV (11), 58-61. Recuperado el 9 de junio de 2015 en <https://goo.gl/IVPRVd>
- Chacón, M. (2008). Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente. *EDUCERE*.12 (41), 277- 287. Recuperado el 9 de junio de 2015 en <http://goo.gl/7U7wil>
- Camacho, H. y Padrón, M. (2006). Malestar y formación inicial del profesorado: percepciones del alumnado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 20 (2), 209-230. Recuperado el 12 agosto de 2015 en <http://goo.gl/Gpgf13>
- Darder, P y Bach, E. (2006). Aportaciones para repensar la teoría y la práctica educativas desde las emociones. *Teoría de la educación*. 18, 55-84. Recuperado el 8 de octubre de 2015 en <http://goo.gl/m98Ugl>
- García, J., Fernández, E., Rodríguez, D. y Torrero, I. (2013). Necesidades formativas en competencias socioemocionales en el cuerpo docente. *E-motion, Revista de Educación, Motricidad e Investigación*. N° 1, p. 128-143. Recuperado el 15 de octubre de 2015 en <http://goo.gl/6j03qz>
- García, S. (2003). Hacia el desarrollo profesional mediante la formación permanente: el punto de vista de los docentes. *Bordón. Revista de Pedagogía*. 5 (2), 205-215. Recuperado el 12 de agosto de 2015 en recuperado de: <http://goo.gl/9iXe2q>
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. España: Paidós.
- Guanipa, M. y Pérez, J. (2007). Formación permanente del docente en el marco de las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Ciencias de la Educación*, Vol. 17, N° 30. Recuperado el 12 de agosto de 2015 en <http://goo.gl/oawTcc>
- Mayer, J. D.; Salovey, P., Caruso, D. R., y Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242
- Mc Anally, L. (2007). La era del Conocimiento. De sus conceptos a sus aplicaciones. *Revista Universitaria de la UABC*. N° 59, 14-17.
- Morín, E. (2001). *La mente bien ordenada*. España: Seix Barrall.
- Palomera, R., Gil-Olarte, P. y Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes?. Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341 (Septiembre-Diciembre), 687-703. Recuperado el 29 de septiembre de 2015 en <http://goo.gl/P0A5BA>
- Palomero, P. (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *REIFOP*. 12 (2), 145-153. Recuperado el 29 de septiembre de 2015 en <http://goo.gl/WpkymU>
- Papalia, D. (2006). *Desarrollo Humano*. (10ª ed.). México: Mc Graw Hill
- Rojo, P. (2005). Información y Conocimiento: una Visión del Cambio Social y Tecnológico en la era digital. *Revista Razón y Palabra*. 43. Recuperado el 3 de noviembre de 2015 en <http://goo.gl/aGbRca>
- Salmerón, P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XXI*. 5, 97-121. Recuperado el 1 de Noviembre 2015 en <http://goo.gl/9uP0Er>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality*. United States: Basic Books
- Sánchez, J., Pérez, F. & Venegas, A. (2013). Educación emocional en el proceso de formación docente. *E-motion, Revista de Educación, Motricidad e Investigación*. N° 1, p. 184-190. Recuperado el 1 de noviembre de 2015 en <http://goo.gl/uKXPDq>
- Shapiro, L. (2008). *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. España: Zeta
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. 13, 2, 1-15. Recuperado el 1 de noviembre de 2015 en <http://goo.gl/hmdqqk>
- Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez". (2009). *Diseño Curricular de la Carrera de Educación*. Táchira, Venezuela
- Vivas de Chacón, M. (2004). Las competencias socio-emocionales del docente: una mirada desde los formadores de formadores. *I Jornadas Universitarias JUTEDU 2004*. Recuperado el 1 de noviembre de 2015 en <http://goo.gl/BMN7pl>
- Woolfolk, A. (2008). *Psicología Educativa*. (9ª ed.). México: Pearson Educación