

ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA FAVORECER LA CONVIVENCIA SANA EN ALUMNOS NORMALISTAS: UNA PROPUESTA PARTICIPATIVA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

EMOTIONAL EDUCATION STRATEGIES TO HELTHY
COEXISTENCE PROMOTE IN NORMAL SCHOOL STUDENTS:
A PARTICIPATIVE PROPOSAL FOR TEACHER TRAINING

Dra. Eufrocina Olivas Celis

Doctorado en Educación

ORCID: **0009-0009-5639-2481**

Ginacelis28@hotmail.com

Dr. Agustín Armando Varela Hernández

ORCID: **0009-0002-2634-0161**

Doctorado en Educación

potrillojim@gmail.com

RESUMEN

Es imperante percibir la educación desde un enfoque humanista mediante el desarrollo de valores que permitan tanto a las personas como a las propias relaciones interactuar bajo marcos de respeto, justicia, responsabilidad, solidaridad, diversidad cultural y social, etc. Centrarse en procesos formativos y sustentables; concebir el desarrollo socioemocional como una base y condición para seguir aprendiendo. En este sentido la educación socioemocional ha cobrado importancia en el currículo. Esta propuesta analiza las condiciones académicas y personales de los docentes en formación de la Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera" en la intervención que realizan en sus prácticas profesionales con respecto a la educación socioemocional como área de desarrollo integral. Considerando el papel del formador de formadores en este proceso. La propuesta se realiza bajo el paradigma cualitativo, guiado por el método de investigación-acción. Como resultados preliminares se distingue que no hay una propuesta en el plan de estudios para atender esta área, por lo cual, las estudiantes diseñan y aplican estrategias sin referentes consistentes. Con el acompañamiento del tutor, el estudiante logra una propuesta justificada para la intervención. Lo anterior, obliga a desarrollar un plan de seguimiento a los hallazgos, con acciones que contribuyan a las competencias profesionales de los futuros docentes.

Palabras claves: Convivencia sana, estrategias, formación docente, habilidades socioemocionales

ABSTRACT

It is imperative to perceive education from a humanistic approach through the development of values that allow both individuals and relationships themselves to interact under frameworks of respect, justice, responsibility, solidarity, cultural and social diversity, etc. Focusing on formative and sustainable processes; conceiving socioemotional development as a basis and condition to continue learning. In this sense, socioemotional education has gained importance in the curriculum. This proposal analyzes the academic and personal conditions of teachers in training at the Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera" in the intervention they carry out in their professional practices with respect to socioemotional education as an area of integral development. Considering the role of the trainer of trainers in this process. The proposal is carried out under the qualitative paradigm, guided by the action-research method. As preliminary results, it is distinguished that there is no proposal in the curriculum to address this area, therefore, the students design and apply strategies without consistent references. With the tutor's support, the student achieves a justified proposal for intervention. This makes it necessary to develop a follow-up plan for the findings, with actions that contribute to the professional competencies of future teachers.

Key Words: Healthy coexistence, strategies, teacher training, social-emotional skills.

INTRODUCCIÓN

La educación emocional es relativamente un tema actual, es un tema que según Bisquerra (2005), se concibe “como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida” (p. 96). Todo esto tiene como finalidad que se aumente el bienestar social y personal y así, se logre optimizar el desarrollo humano y la personalidad integral.

En la actualidad, la educación emocional se adapta a un enfoque de ciclo vital, que propone su presencia en el currículum académico y en la formación continua, mediante la promoción de programas y talleres que fomenten el desarrollo de habilidades socioemocionales, con el fin de preparar a las personas para las adversidades de la vida social, afectiva y profesional, y también de aumentar el bienestar de las personas y favorecer la mejora de las relaciones sociales y afectivas.

La educación socioemocional, pretende dar respuesta a las necesidades que, desde otras áreas no logran ser atendidas, Pank y Acosta (2019), señalan que las múltiples políticas educativas demandan el desarrollo de competencias en cuanto a los aspectos emocionales, para contribuir de forma eficaz al proceso formativo de los estudiantes. Por su parte, Díaz (2014), señala que en las instituciones educativas los docentes se encuentran enfocados en enseñar contenidos que favorezcan la formación de conocimientos únicamente

cognitivos, por lo cual, es necesario que el futuro docente conozca e implemente estrategias que promuevan el desarrollo emocional y social de los niños. Lo anterior, con el objetivo de contribuir a los procesos de enseñanza aprendizaje y promover entornos sanos y afectivos entre docentes y estudiantes.

Con el fin de problematizar y comprender el fenómeno de estudio, esta propuesta se concentró en dar respuesta a las siguientes interrogantes.

- ¿Cómo se incluye la educación socioemocional en la formación docente para favorecer la convivencia escolar de los estudiantes normalistas?
- ¿Qué aprendizajes y beneficios construyen los futuros docentes de educación básica, a partir de su participación en la experiencia de formación continua en educación socioemocional?

Objetivo general

- Generar una propuesta de estrategias de educación socioemocional que desarrollen competencias emocionales en alumnos normalistas, para favorecer la convivencia sana

Objetivos específicos

- Desarrollar estrategias de educación emocional que intervengan en la convivencia escolar.
- Articulación de estrategias pertinentes para favorecer el desarrollo de competencias emocionales.
- Evaluar los logros, de la puesta en práctica de las estrategias y su impacto en la convivencia escolar.

FUNDAMENTACIÓN

El fundamento teórico de la investigación corresponde a la forma en que se busca la compatibilidad lógica de los contenidos que se han estudiado, de modo que posteriormente sean incorporados como teoría a la investigación. Bajo este esquema se articulan lógicamente la teoría y los datos empíricos que la conforman, con el fin de mostrar el análisis de las teorías y conceptualizaciones que surgen en relación con la problemática de estudio, teniendo en cuenta que a partir de ello se profundiza en el contenido que hasta aquí se presenta.

Por lo que refiere al fundamento de la investigación cualitativa, Stake (1999), señala que este demanda de una organización conceptual que mediante la comprensión de las ideas integradas, establezca puentes conceptuales que partan de las estructuras cognitivas con lo que ya se conoce, para guiar la recolección de los datos y evitar la confusión, y así, acercar al investigador a la comprensión que facilite la explicación de lo que se ha investigado en relación con la propia problemática de estudio.

La elaboración del fundamento teórico permite que se encuentren los antecedentes de la problemática de investigación y los referentes teóricos que, con sus aportaciones sustentan una solución a dicho problema. En relación con lo anterior, se propone el análisis reflexivo del fundamento teórico estudiado, con el fin de dar cuenta de las aportaciones que diversos autores han desarrollado con anterioridad y así, incluir una perspectiva integral de la problemática con el apoyo de las contribuciones que resultan pertinentes para el logro de los objetivos que previamente se han establecido.

Para desarrollar la discusión en torno al fundamento teórico que se aborda en este apartado, se establecen como categorías de análisis la formación docente; posteriormente se enfatiza en el proceso de formación docente en educación emocional para el desarrollo de

habilidades socioemocionales, así como la distinción de la formación continua, y los aportes que se retoman desde el enfoque crítico-social; de igual manera se desarrolla como categoría la educación emocional como factor relevante en la educación integral de estudiantes; y por último, se profundiza en la intervención en educación emocional, mediante el análisis y la reflexión de los contenidos, y la construcción de comunidades de aprendizaje para y con docentes.

FORMACIÓN DOCENTE

La formación del docente cobra relevancia en muchos aspectos, vale la pena cuestionarse, bajo qué criterios se requiere que se dé dicha formación, ¿cuál es la naturaleza de la formación docente?, ¿se enfoca únicamente en el aprendizaje cognitivo?, ¿la formación se da únicamente en las instituciones o en otros espacios diversos? El saber docente no se separa del contexto, el aprendizaje emerge de múltiples formas y es uno de los puntos relevantes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes, con una formación que incluya elementos de reflexión crítica y, además, con un sustento teórico-metodológico, corporal, narrativo y experiencial.

El contexto en que se desarrolla la actividad docente, las dinámicas que surgen al calor de las paredes que cobijan el aula, son un tanto complejas y diversificadas. Posterior a las reformas educativas que se han originado en el país, se ha aumentado el pretencioso interés por mejorar el nivel profesional de los docentes, mismos que se ha señalado, han de desarrollar competencias y habilidades para formarse en diferentes disciplinas que les den orientaciones o pautas específicas, para continuar desarrollando una práctica profesional acorde a las necesidades vigentes de la educación y de los estudiantes.

La necesidad latente de propiciar la actualización de contenidos en los docentes de cualquier nivel educativo que impartan, se hace evidente como una cuestión imprescindible que puede evitar la



obsolescencia del sistema educativo y su profesorado, la descontextualización de los contenidos y las prácticas pedagógicas. Pareciera que de forma constante es necesario que se sume a la carga laboral que en tantas ocasiones por mucho les rebasa, cursos de actualización con una visión técnica e instrumentalista, que pretenden establecer las “recetas mágicas” que atiendan con inmediatez las dificultades existentes.

Cuando se alude a la formación, habitualmente esta se contempla desde un punto de vista que corresponde a la capacidad de formarse a sí mismo, para trabajar en la transformación de un propio camino que se enfoque a la evolución del conocimiento en un vínculo directo con la enseñanza. La formación y sus dinámicas particulares se asocian a “la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia” (Díaz, 2006, p. 90), en general, esta afirmación

genera interrogantes respecto a la perspectiva que emana de la formación docente, donde sus categorías de análisis parten de la relación que existe entre el complejo proceso del saber y el hacer.

Como lo hacen notar Nieva y Martínez (2016), la conceptualización de la formación docente requiere de un análisis conceptual-histórico-cultural, donde se considere lo cognitivo y afectivo como una unidad que enfatice en la importancia de asumir los retos que emergen en la complejidad de los procesos e interacciones sociales. Por lo anterior, los autores definen que desde una visión integradora, la formación docente es “personal-social, pedagógico-didáctico, investigativo-metodológico, cultural-histórico y comunicativo-interactivo desde los diagnósticos progresivos del aprendizaje donde se expresa la unidad cognitiva afectiva de los implicados en lo

significativo y desarrollador durante el proceso de la formación docente” (Nieva y Martínez, 2016, p. 20). Por lo cual, la formación docente trasciende a los aspectos cognitivos, afectivos, sociales, entre muchos otros que requieren de su integración para el logro de la transformación a nivel personal, para trascender a lo profesional.

Las problemáticas que emergen en la sociedad son diversificadas y, con ello, en las aulas surgen otros tantos inconvenientes y preocupaciones por atender, que requieren de “maestros y profesores formados en la experiencia y el dominio de saberes que les permitan abordar con éxito esa complejidad” (Asensio, 2001, p. 29). En la actualidad, los docentes están inmersos en un campo práctico complejo, a diario se suman actividades a su quehacer educativo, entre ello, la enmarcada necesidad de continuar formándose en entornos diversos y así, dar respuesta a las exigencias actuales que demandan de docentes preparados en distintas áreas de formación.

No obstante, Ávalos (2007), considera que la formación docente “se expresa en forma concreta como el proceso de aprendizaje ligado al ejercicio de la enseñanza que toma formas diferentes en las distintas etapas de la vida del docente” (p. 6), por lo cual, se centra en fortalecer al profesional de la educación ampliando sus conocimientos y habilidades para maximizar el desarrollo de sus capacidades. En el proceso de aprender, la autora destaca los aportes de la psicología en relación con la comprensión que se da en dicho proceso, explicando así, que el aprendizaje ocurre en la práctica y en la intervención del contexto que afecta directamente al modo en que ocurre la formación.

Al ser un campo prioritario, la formación docente en relación con los procesos de investigación requiere de la articulación de experiencias, Elías y González (2019), mencionan que estos procesos a los que se aluden requieren de docentes que asuman su papel activo, donde las perspectivas se amplíen y nos deshagamos

de las posibles creencias que nos sostienen, con el fin de observar la formación en sus distintas vertientes y en su total complejidad y así, trascender el reconocimiento de lo que implica una colectividad para “abandonar lo que somos, para convertirnos en todo lo que podemos ser” (p. 85).

En definitiva, la formación del docente no debe ser constituida a modo de entrenamiento superficial que lleve por intención, la formación de docentes que únicamente se materialicen para dar respuesta a las demandas de la sociedad actual, o como una forma de moldear el pensamiento de los docentes que se encuentran frente a grupo impartiendo clases al futuro de la sociedad. A pesar de ello, la formación deberá concebirse como un proceso formativo con orientaciones críticas, reflexivas y autónomas que, en un contexto dialógico y participativo, impliquen el descubrimiento del ser para lograr una formación consciente en un sentido integral.

En relación con los procesos de formación, Gatti (2014), menciona que estos se llenan de una profunda reflexión sobre la propia práctica mediante las co-construcciones integradoras que forman desde todas las variables de la docencia, y que a su vez, deben ser permanentes, siempre y cuando la permanencia se entienda como “un proceso recurrente, que una vez iniciado se extiende a lo largo de toda la vida profesional, y que permite al docente integrar nuevas miradas en un ejercicio permanente de análisis diversos” (pp. 65-66).

Por su parte, Díaz (2006), realiza una aportación respecto a la insistencia de formar docentes investigadores, que tengan la posibilidad de trascender la enseñanza, para investigar “desde su práctica pedagógica y sobre los hechos que afectan la vida educativa” (p. 100), ya que de esta forma, el actuar del docente dejará de ser parte del consumismo de conocimientos producidos por otras personas, por el contrario, construirá nuevos conocimientos que se encuentren contextualizados a su práctica pedagógica, y que en su momento deberán ser socializados y sistematizados.

El proceso de la formación docente y todo lo que trasciende a la experiencia formativa, conlleva a grandes cambios a partir de la formación inicial que reciben los docentes y la formación continua a la que atienden con el fin de fortalecer, actualizar y reconstruir los aprendizajes que de una u otra manera ya poseen, sin embargo, la integración de la mejora continua y la reestructuración de los conocimientos y habilidades enfatizan la latente necesidad de vivir acorde al cambiante sistema educativo, a las estructuras sociales, a los planos y normativas que organizan la educación de los países. Como menciona Delors (1996), “la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia” (p. 23).

FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL DE LOS FUTUROS DOCENTES

La formación por sí sola es un constante desafío. Aunado a la formación de docentes en educación socioemocional, Pesqueira et al. (2018), mencionan que las instituciones formadoras de docentes requieren fomentar la articulación de espacios donde se inicie el proceso de adquirir la identidad profesional que, a su vez, promueva una educación con bases sólidas en los distintos contextos.

La formación de estudiantes normalistas bajo el planteamiento curricular de la materia de educación socioemocional requiere de la formación casi inmediata de docentes en el área, con bases teóricas de conocimiento psicológico y sociológico, con el fin de atender a las personas inmersas en el quehacer educativo. Durante la formación inicial del docente, este debería adquirir las bases desde la institución que le forma, sin embargo, no ocurre de dicha manera y las complicaciones y serie de dificultades que emanan de la docencia, se desenvuelven en un entorno complejo y demandante.

Referente a lo anterior, Pesqueira et al. (2018), alude a la educación socioemocional en la formación docente, bajo una lógica que parte desde fundamentos que indican la importancia de desarrollar estas habilidades en los docentes como parte de la formación profesional, con el fin de sobrellevar de forma pertinente los desafíos cotidianos. Sin embargo, en distintas circunstancias no ocurre de tal manera.

Se ha continuado integrando la educación socioemocional a la formación inicial de los docentes, desde la psicología, desde un enfoque que les forma para conocer la forma en que los estudiantes se desarrollan de forma biológica y emocional. No obstante, se pone de manifiesto la importancia de integrar distintos enfoques al abordaje de la temática y que, a su vez, tengan esa posibilidad de asimilarse para abordar de forma crítica y reflexiva en los salones de clases.

APORTACIONES DEL ENFOQUE CRÍTICO-SOCIAL A LA FORMACIÓN DOCENTE

A partir del estudio crítico y analítico de la formación docente, se hace alusión a las perspectivas y posicionamientos ideológicos del contenido, la forma y el sentido. Bajo esta línea temática, se aborda el enfoque crítico-social, como una vía hacia el análisis y la comprensión con el sustento de una perspectiva dialéctica, que bajo estos criterios analice la formación docente como una posibilidad de fomentar la participación activa; de fortalecimiento en la reconfiguración del pensamiento y las acciones; y finalmente, como una pauta para establecer la reflexión y la acción crítica, reflexiva y emancipadora sostenida por la propia persona.

Por su parte, Hernández y Flores (2021), mencionan que la formación docente como una cuestión compleja y multirreferencial, no podría comprenderse, sin antes poner de antelación el devenir histórico, social,



político y humano, ya que el recorrido data de distintos posicionamientos teóricos que abordan de múltiples perspectivas la complejidad del objeto de estudio.

Desde la perspectiva política de poder y control implementada en las instituciones educativas, el desarrollo de la formación del profesorado no se sustenta como un ente activo que produzca sus propias enseñanzas, contenidos, conocimientos, dispositivos, relaciones; sino se establece como un ente administrativo, un reproductor de conceptos, acciones y dispositivos ya establecidos socialmente. (Hernández y Flores, 2021, p. 29).

Las personas que forman parte de un proceso de formación han quedado desdibujadas y sus voces han sido silenciadas al no participar de forma activa en su propio proceso formativo, se les ha restado la posibilidad de construir y han pasado a ser receptores pasivos de la tradición formativa. Es importante que se comprenda la compleja relación del proceso institucional con la formación docente, ya que esto conlleva a repensar la formación en miradas emancipatorias que

ubiquen al docente más allá del espacio académico, sobreponiéndolo ante un pensamiento crítico, reflexivo y dialógico.

En el marco de la formación docente, es preciso que se le forme de manera consciente sobre su función encaminada a la transformación social y cultural. Aunado a ello, Hernández y Flores (2021), señalan que:

Es imperativo que los futuros docentes rompan con el esquema de dominación ideológica y social, estableciendo formas nuevas de resistencia, con la creatividad suficiente para hacer frente a las nuevas formas en que también se reinventan el poder y los procesos de cosificación y dominación que este utiliza. (p. 37)

Con el fin de establecer nuevas perspectivas de formación, será preciso que se construyan nuevas visiones para romper con las ideologías tradicionales, y así, dar una dirección distinta a la formación que reciben los docentes, desprenderse de la intención de solo ser un sujeto receptor de

contenidos para acercarse a posicionamientos que pongan de antelación la prioridad e intereses del colectivo.

FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

En cuanto a la formación docente en aspectos sociales, Tardif (2014), establece una articulación entre los aspectos sociales de los docentes, haciendo referencia a que, estos poseen un saber social por diversos motivos. Entre algunos de ellos se encuentra que dicho saber, se encuentra compartido de forma colectiva por todo el grupo de docentes que tienen una formación en común, que se desenvuelven en los mismos espacios de trabajo, y qué, además, se encuentran sujetos a una misma estructura colectiva de trabajo cotidiano. Desde este punto de vista, el saber social del docente parte de la colectividad, ya que nunca se encuentra solo en los procesos que emergen de la práctica diaria. Pese al estrecho distanciamiento entre los distintos niveles educativos, el aspecto social cobra sentido en los espacios compartidos, y en las prácticas sociales, “se manifiesta a través de unas relaciones complejas entre el docente y sus alumnos” (Tardif, 2014, p. 12), por ende, es preciso saber que los docentes se construyen en los contextos a lo largo del trayecto profesional de forma progresiva.

Aunado al saber social del profesorado, Tardif (2014), señala que “es profundamente social y, al mismo tiempo, es el saber de los actores individuales que lo poseen y lo incorporan a su práctica profesional para adaptarlo a ella y para transformarlo” (p. 13). Por lo cual, la formación del docente parte de aspectos fundamentales como la interacción social con las personas que conforman el espacio escolar; del proceso de enseñanza-aprendizaje; del colectivo de trabajo; y todo lo anterior, vinculado con la institución donde se labora en relación con la sociedad.

En cuanto a los aspectos emocionales, ha surgido un arduo debate que incorpora estrategias en

relación con algunos planteamientos pedagógicos, en busca de atender la perspectiva socioemocional de la educación. Sin embargo, es un tema al que actualmente se le ha prestado mayor atención en la normativa curricular del país, en cuanto a la formación de docentes en educación socioemocional. Aunado a ello, se ha puesto de antelación la necesidad de formar docentes con la capacidad de dar respuesta a las múltiples necesidades y exigencias, que acontecen en los contextos tan diversos y complejos en que se origina la educación.

Desde esta perspectiva, Bisquerra (2005), propone que el educar para la vida es sinónimo de educación emocional, ya que esta, se considera la base para la realización de las competencias básicas para la vida y el desarrollo humano. En términos educativos, “el desarrollo humano tiene como reverso la prevención en sentido amplio de los factores que lo pueden dificultar (violencia, estrés, ansiedad, depresión, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc.)” (p. 96), en este sentido, la formación en educación socioemocional resulta como una medida preventiva, para distintos factores que pueden poner en riesgo la vida del profesorado e incluso la vida de los cientos de estudiantes que son atendidos en el nivel básico de la educación. Sin embargo, nuevamente se han trastocado los aspectos emocionales desde la neurociencia y se deja de lado lo social.

La formación en educación socioemocional se encamina hacia el logro de los objetivos de adquirir conocimiento sobre las propias emociones y de los demás, así como el desarrollo de habilidades que favorezcan la regulación de estas emociones y así, reducir los efectos negativos

que puedan traer consigo (Bisquerra, 2005). Los contenidos que se abordan en la educación emocional dan cuenta de un marco conceptual de las emociones; de la conciencia emocional; regulación de las emociones; motivación; habilidades socioemocionales; emoción y bienestar; su aplicación; y por último bases teóricas.

Por su parte, Romero (2007), aborda el comportamiento humano a través de la identidad y la vinculación directa con el mundo, “las emociones, al igual que cualquier otra dimensión humana, son relevantes para la educación, en la medida en que son susceptibles de aprendizaje” (p. 106). Por lo cual, al hablar sobre la educación emocional, y su relación con la formación docente, se afirma que es posible educar las emociones, ya que en este sentido se subrayan las necesidades de socialización de todas las personas.

La formación en educación emocional del profesorado requiere de una formación previa, en la que se puede observar un ausentismo en los programas de formación inicial para docentes. Ante ello Bisquerra (2005), indica que, “se puede afirmar que el desarrollo de competencias emocionales de forma intencional y sistemática está, en general, bastante ausente en los programas de formación de maestros” (p. 100). Por lo cual, se considera pertinente que la formación continua brinde soporte a la formación en educación emocional —a la que tanto se alude—, para el desarrollo de habilidades socioemocionales que favorezcan la reflexión crítica de la práctica profesional y de la actualización permanente.

La preparación del docente conlleva a un incremento en la responsabilidad y la capacidad de actualizarse en contenidos cognitivos e intelectuales, Delors (1996), alude a las exigencias que se someten los docentes ya que estos son responsables de la enseñanza y la formación de los estudiantes, y por ello realiza aportaciones relativas a la formación docente, mencionando que en sus distintas formas la educación del docente tiene el cometido de establecer vínculos sociales causando múltiples recurrencias a la transformación y el logro de la incorporación de sociedades más humanas.

Finalmente, en contexto mexicano los desafíos no dejan de presentarse, Hernández et al. (2018), señalan que “ante una población de docentes y

directivos de gran magnitud y distribuida en una amplia gama de subsistemas y contextos locales, se vislumbra necesario diseñar estrategias diferenciadas de capacitación que aseguren el acceso y la participación de todos” (p. 96). Por lo anterior, resulta pertinente el realizar el diseño de una propuesta para alumnos normalistas y llevarlo a la aplicación, para que el profesorado se forme en educación emocional y pueda desarrollar sus habilidades socioemocionales con el fin de transmitir el conocimiento construido, y llevarlo a la aplicación con su colectivo y estudiantes.

METODOLOGÍA

MÉTODO

El método de investigación corresponde a “las estrategias que el investigador adopta con la finalidad de dar respuesta a las preguntas que definen su propuesta, alcanzar los objetivos que se ha planteado para la misma” (Rodríguez, 2014, p. 35). Por lo anterior, se adoptó la investigación acción participativa como método de investigación para dar respuesta a las interrogantes esbozadas en el planteamiento del problema. Con miras a una definición conceptual del método, se alude a Kemmis et al. (2014), que la esbozan con una larga historia dentro de distintos campos de práctica social, enfocándose en el surgimiento como un marco de referencia para esclarecer que se busca la comprensión y la crítica, con el fin de abatir el creciente individualismo y la dominación instrumental.

La investigación-acción participativa expande el horizonte cuando se realiza de forma colaborativa, por lo cual, el proceso cíclico del método consiste en identificar alguna problemática específica en colectivo para planificar acciones en miras a un cambio, actuar y observar el proceso que se genera a partir de ello y las consecuencias que emergen, para posteriormente reflexionar y replanificar la acción. Es aquí donde el

proceso se convierte en algo cíclico, ya que luego de lo anterior, se retoman las reflexiones sobre la preocupación temática y se vuelve a replanificar la acción para ponerla en práctica cuantas veces resulte necesario (Denzin y Lincoln, 2013).

En relación con la reflexión crítica en la investigación, el método parte de los supuestos de reconocer las capacidades de las personas que se desenvuelven de forma personal y profesional en entornos particulares, que participan activamente en ellos que son considerados como participantes de la investigación para mejorar las prácticas de sus entornos. Por su parte, Kemmis et al. (2014), afirman que este método de investigación crea las condiciones necesarias para que los participantes desarrollen formas de acción e interacción, que se lleven a cabo en la práctica. Asimismo, los autores enfatizan que es necesario que los participantes de la investigación construyan relaciones colectivas entre personas que fomenten la autorreflexión crítica individual y colectiva, para favorecer la comprensión de sus prácticas y las condiciones en las que estas se llevan a cabo.

En este sentido, Denzin y Lincoln (2013), señalan que una investigación-acción participativa, plantea las etapas y estas mismas se superponen, haciendo que, los planes iniciales se vuelvan de cierto modo "obsoletos a la luz de aprender de la experiencia" (p. 368), desde esta perspectiva, la presente investigación con el objetivo de reflexionar sobre la práctica e implicar a los docentes en su formación, para detectar posibles problemáticas y dar solución a las mismas, se implementó la investigación-acción participativa como método de investigación propuesto por los autores Kemmis et al. (2014), ya que, mediante la revisión y el desarrollo de nuevas perspectivas, la propuesta de ambos autores, fue pertinente para consolidar la presente investigación. Considerando que la investigación-acción participativa da respuesta a la necesidad de promover la autorreflexión de las propias prácticas sociales y educativas, para llegar a la comprensión de estas y así, dar solución a los problemas que se enfrenta el profesorado.

RESULTADOS

A partir de los resultados parciales que se han obtenido, se concluye que es relevante construir espacios formativos con apertura al diálogo colectivo, a la crítica y la reflexión de los

contenidos estudiados, así como ahondar en los enfoques con los que tradicionalmente ha sido abordada la temática de lo socioemocional.

CONCLUSIONES

Las emociones están presentes durante todo el proceso educativo, forman parte de la subjetividad de todo ser humano, no nos podemos desprender de ellas, excepto las personas que padecen alexitimia que consiste en no poder expresar lo que sienten, es decir, si tienen sentimientos y emociones, pero no lo pueden expresar a los demás.

Cuando planeamos, ejecutamos nuestro programa y evaluamos los resultados y el proceso de enseñanza-aprendizaje, nuestras emociones nos acompañan todo el tiempo, ellas pueden facilitar o entorpecer el proceso educativo.

La educación emocional es elemental para profesores, alumnos, autoridades, padres de familia y todas las personas porque nos ayuda a identificar y regular nuestras emociones, esto contribuye a la adaptación y a la interacción saludable con los demás y con nuestro entorno.

Se tiene que trabajar para desarrollar una metodología para la supervisión de la psicoafectividad docente, este proceso es necesario porque ayudaría a identificar en qué momento el futuro docente necesita supervisar su psicoafectividad, lo cual lo llevará ineludiblemente al análisis de su práctica docente, a cuestionarse si lo que está haciendo es lo correcto, y a que identifiquen hilos conductores que los lleven a encontrar que les ha hecho falta para su ejercicio profesional y para sentirse dichosos y felices de ser docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Asensio, J. (2001).** La formación del docente en y para la complejidad. Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria, 12 (1), 29-43.
- Ávalos, B. (2007).** Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bisquerra, R. (2005).** La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 (3), 95-114.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2013).** Manual de investigación cualitativa. (Vol. III). Barcelona: Gedisa.
- Delors, J. (1996).** La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Ediciones Santillana/UNESCO.
- Díaz, V. (2006).** Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Laurus Revista de Educación, 12 (1), 88-103.
- Elías, J., y González, A. (2019).** Formación docente: aportaciones para un estado del arte desde una perspectiva participativa. Investigación cualitativa, 4 (1), 75-59.
- Gatti, E. (2014).** La formación docente como eje ideológico de las políticas educativas. Formación permanente vs. Capacitación continua. Revista del Colegio de Profesores de Chile, 7 (1), 6168.
- Hernández, M., Trejo, Y., Hernández, M. (2018).** El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo.
- Hernández, M, y Flores, A. (2021).** La formación docente desde el enfoque crítico-social. Entre la reproducción y la resistencia. Espacios en blanco. Revista de educación, 1 (31), 27-40.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014).** The changing field of action research. En Editores
- Nieva, J., y Martínez, O. (2016).** Una nueva mirada sobre la formación docente. Ministerio de Educación Superior, 8 (4), 14-21.
- Pesqueira, N., Navarro, C., y Mora, G. (2018).** La educación socioemocional en la formación docente [ponencia]. Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Aguascalientes, México.
- Rodríguez, J. (2014).** Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. Investigación Educativa, 7 (12), 23-40.
- Romero, C. (2007).** ¿Educar las emociones?: Paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. Cuestiones pedagógicas, 18 (1), 105-119.
- Tardif, M. (2014).** Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea, S.A. De ediciones. Madrid: España.

