

# MONOGRAFÍA VERSIÓN FINAL

## 19.02.24

**3%**  
Textos  
sospechosos



**2% Similitudes**  
0% similitudes entre comillas  
< 1% entre las fuentes mencionadas  
< 1% Idiomas no reconocidos

Nombre del documento: MONOGRAFÍA VERSIÓN FINAL 19.02.24.docx  
ID del documento: c4d5e9478dad6dd4007d4aa6b4186c4b91eee2d4  
Tamaño del documento original: 228,45 kB

Depositante: ANTONIO RODRIGUEZ  
Fecha de depósito: 27/2/2024  
Tipo de carga: interface  
fecha de fin de análisis: 27/2/2024

Número de palabras: 7383  
Número de caracteres: 50.282

Ubicación de las similitudes en el documento:



### Fuentes de similitudes

#### Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<a href="http://www.redalyc.org">www.redalyc.org</a> https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187002/477266187002.pdf 15 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (71 palabras)
2	<a href="http://congreso-inteligenciaemocional.com">congreso-inteligenciaemocional.com</a> https://congreso-inteligenciaemocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra_R_Educacion-e... 8 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (73 palabras)
3	<b>Amalia Pebe (2).pdf</b>   Amalia Pebe (2) #0728f3 El documento proviene de mi grupo 4 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (68 palabras)
4	<a href="http://ru.dgb.unam.mx">ru.dgb.unam.mx</a> https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TE501000779144/3/0779144.pdf 4 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (52 palabras)
5	<a href="http://www.redalyc.org">www.redalyc.org</a>   Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramient... https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187008/ 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (59 palabras)

#### Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<a href="http://www.redalyc.org">www.redalyc.org</a> https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187008/477266187008.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
2	<a href="http://www.ub.edu">www.ub.edu</a> https://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Educacion-emocional-y-habilidades-sociales-...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
3	<a href="http://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/33570/1/angelino_sg.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (39 palabras)
4	<a href="http://repositorio.unican.es">repositorio.unican.es</a> https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/10902/22671/1/GomezViejoElenalsabel.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (30 palabras)
5	<b>MONOGRAFIA - DANIEL SAÚL ANTÓN SALVADOR 2023[1].docx</b>   MONOG... #26bbe2 El documento proviene de mi grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (31 palabras)

#### Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	<a href="https://orcid.org/0009-0009-0974-7622">https://orcid.org/0009-0009-0974-7622</a>
2	<a href="https://orcid.org/0009-0005-1255-6027">https://orcid.org/0009-0005-1255-6027</a>
3	<a href="https://orcid.org/0000-0003-0807-6686">https://orcid.org/0000-0003-0807-6686</a>
4	<a href="https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569006.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569006.pdf</a>
5	<a href="https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661">https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661</a>

# Puntos de interés

LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES  
Y LA CONSTRUCCIÓN DEL CLIMA POSITIVO DEL AULA

THE SOCIO-EMOTIONAL SKILLS OF TEACHERS  
AND THE CONSTRUCTION OF A POSITIVE CLASSROOM CLIMATE

 1

zona ignorada

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en

 2

zona ignorada

Educación

Presentado por

Nancy Carolina Aguilar Barreda  
Código ORCID <https://orcid.org/0009-0009-0974-7622>

María Luisa Henrici Espinosa  
Código ORCID <https://orcid.org/0009-0005-1255-6027>

Asesor:

Eduar Antonio Rodríguez Flores  
Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0807-6686>

Lima, febrero, 2024

DEDICATORIA

A cada uno de los integrantes de mi familia, quienes me han apoyado durante todo el proceso en el que he realizado esta profesionalización docente; y, a la vida que me ha dado la oportunidad de culminar esta investigación en buena compañía.  
Nancy Carolina Aguilar Barreda

Gracias a Dios, quien es la fuente de todo conocimiento y es el que hasta aquí me ha sustentado. A mi amado esposo, por toda su paciencia y acompañarme en esta extraordinaria aventura, y a cada uno de mis estudiantes quienes son la razón de nuestra profesión.  
María Luisa Henrici Espinosa

RESUMEN

Diversas investigaciones afirman que un docente que sabe gestionar sus habilidades socioemocionales contribuirá con establecer buenas relaciones con sus estudiantes, lo que permitirá construir un clima positivo en el aula siendo éste vital para el aprendizaje tanto como para la enseñanza, lo que también fortalece el aspecto profesional del docente. La presente investigación está compuesta por tres capítulos, el primero de ellos explica a profundidad con argumentos de diversos autores lo que son las emociones, sus componentes, la relación con la inteligencia emocional y cómo a partir de estos conceptos se construye lo que se denominan habilidades socioemocionales. Bisquerra (2007)

propone cinco habilidades socioemocionales las que se explican al detalle. El segundo capítulo aborda los conceptos y características del clima del aula, así como los factores que favorecen la dinámica al interior de esta, y las relaciones que se establecen entre el docente y la materia, entre el docente y los estudiantes y entre estudiante y estudiante. En el tercer capítulo, según diversos estudios, se analizan las habilidades socioemocionales de los docentes y cómo éstas influyen en la construcción del clima positivo en el aula evidenciándose las emociones más resaltantes en las sesiones de clase.

Por último, se señalan las conclusiones a las que esta investigación nos conduce, como la importancia que el docente sepa y aprenda a gestionar sus habilidades socioemocionales para favorecer la construcción de un clima de aula positivo; de igual forma, se remarca el hecho de que el maestro es una pieza fundamental, pues con su ejemplo enseña cómo se establecen relaciones empáticas y asertivas con los otros; y, para finalizar se incide en la necesidad de que las escuelas de formación pedagógica así como las universidades incluyan en sus planes la formación socioemocional de los futuros docentes y la urgencia de desarrollar en los maestros en servicio estas habilidades socioemocionales requeridas para un aprendizaje significativo.

Palabras clave: habilidades socioemocionales; clima de aula; docentes; estudiantes.

## ABSTRACT

Several studies affirm that a teacher who knows how to manage their socio-emotional skills will contribute to establishing good relationships with their students, leading to building a positive classroom climate, which is vital for both learning and teaching, thereby also strengthening the teacher's professional aspect.

This research consists of three chapters. The first one explains in-depth, with arguments from various authors, what emotions are, their components, the relationship with emotional intelligence, and how socio-emotional skills are constructed from these concepts. Bisquerra (2007) proposes five socio-emotional skills, which are explained in detail. The second chapter addresses the concepts and characteristics of the classroom climate, as well as the factors that favor dynamics within it, and the relationships established between the teacher and the subject, between the teacher and the students, and among the students themselves. In the third chapter, according to various studies, the socio-emotional skills of teachers are analyzed and how these influence the construction of a positive classroom climate, highlighting the most prominent emotions in class sessions.

Finally, the conclusions to which this research leads us are outlined, such as: the importance for the teacher to know and learn how to manage their socio-emotional skills to favor the construction of a positive classroom climate. Similarly, it emphasizes the fact that the teacher is a fundamental piece, as through their example, they teach how to establish empathetic and assertive relationships with others. Lastly, it emphasizes the need for pedagogical training schools and universities to include socio-emotional training of future teachers in their plans and the urgency of developing these required socio-emotional skills in-service teachers for meaningful learning.

Keywords: socio-emotional skills; classroom climate; teachers; students.

## ÍNDICE

DEDICATORIA ii

RESUMEN iii

ABSTRACT iv

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I: CARACTERIZACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES 3

1.1. Conceptualización de las emociones y la inteligencia emocional 3

1.2. Conceptualización de las habilidades socioemocionales de los docentes 5

CAPÍTULO II: CARACTERIZACIÓN DEL CLIMA POSITIVO DEL AULA 8

2.1 Conceptualización del clima escolar y del aula 8

2.2 Factores que influyen en el clima del aula 10

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA RELACIÓN



zona ignorada

DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES Y LA CONSTRUCCIÓN DEL CLIMA POSITIVO DEL AULA 15

3.1 Relación entre las habilidades socioemocionales de los docentes

y la construcción del clima positivo del aula 15

CONCLUSIONES 19

REFERENCIAS 21

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Las habilidades socioemocionales 6

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Las habilidades socioemocionales de los docentes 7

Gráfico 2. Factores que propician el clima positivo del aula 14

## INTRODUCCIÓN

El documento "Valoras" (2008) explora el concepto de clima escolar, en el que se destaca la definición de Cere (1993), quien lo considera como las características psicosociales que afectan a un centro educativo. En una escuela, se identifican microclimas como el del aula y el laboral, siendo el primero crucial para el aprendizaje (Mena y Valdés, 2008). Este microclima incluye condiciones de trabajo y relaciones interpersonales que se establecen entre los estudiantes, los maestros y estudiantes, y entre maestros (Somersalo et al. 2002, como se citó en Chaux, 2012).

El clima del aula se forma con el liderazgo del maestro, la participación de todos los miembros del aula, y la creatividad y habilidades propias de cada docente, lo cual genera un entorno seguro y propicio para el aprendizaje (Chaux, 2004). En el mismo sentido, García (2018) afirma que las emociones que el maestro siente y expresa en el aula influyen en los estudiantes. Cuando el docente experimenta emociones positivas, fomenta el placer por el proceso de aprendizaje en la clase, y esto repercute de manera sostenida en la apreciación que los alumnos tienen hacia una materia específica.

Es así que un ambiente escolar positivo facilita el aprendizaje al promover actitudes felices y desarrollo personal. Esto genera bienestar y confianza en las habilidades, lo que implica una valoración de la enseñanza. En contraste, un ambiente negativo provoca estrés, apatía y desinterés, lo que conduce al agotamiento físico (Arón y Milicic, 1999, como se citó en Mena y Valdés, 2008). Igualmente, dificulta que el maestro centre su atención en lo que tiene que hacer, lo que provoca desmotivación, poco compromiso con la escuela, y esto, a su vez, disminuye los ánimos para trabajar (Raczynski y Muñoz, 2005, como se citó en Menay Valdés, 2008).

Se ha observado que la educación emocional y de los sentimientos ha sido omitida mayoritariamente (Fernández y Palomero, 2009), en las instituciones de formación profesional del profesorado y en las aulas universitarias. De esto da cuenta un grupo de docentes peruanos entrevistados, quienes manifiestan que, si bien han recibido una formación de calidad, no se les ha brindado estrategias o recursos socioemocionales para afrontar las demandas reales en la convivencia escolar y han tenido que hacer frente a estas situaciones a partir de su intuición y creatividad (Sánchez, 2021).

En otro estudio sobre las prácticas pedagógicas del maestro peruano, se evidenció que, en casi todas las aulas observadas, los estudiantes participan sólo cuando el maestro lo solicita para responder preguntas, y que, si bien hay un trato respetuoso, no hay espacio para el diálogo espontáneo. Además, los docentes se dirigen de manera masiva a los estudiantes y no de manera individual, y, cuando hay conversaciones fuera del contenido planteado, no saben cómo retornarlos al trabajo encomendado, y muchas veces recurren al maltrato verbal o emocional (González, et. al, 2017).

En la publicación de Creer sobre el testimonio de un grupo de maestros peruanos, se concluye que es urgente vincular las habilidades socioemocionales de éstos con su ejercicio profesional, así como implementar espacios de formación inicial en habilidades socioemocionales tanto como espacios reflexivos y deconstructivos para los docentes en servicio (Sánchez, 2021). Por todo lo afirmado, es importante llevar a cabo esta investigación y establecer la relación que existe entre las habilidades socioemocionales de los maestros y la construcción de un clima positivo en el aula.

## CAPÍTULO I: CARACTERIZACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES

### 1.1. Conceptualización de las emociones y la inteligencia emocional

#### 1.1.1. Las emociones

Las emociones están presentes en toda situación cotidiana, ya sean estas simples o complejas; por ello, se consideran las capacidades o habilidades emocionales como fundamentales para el desarrollo personal (Bello-Dávila et. al, 2010). Toda vez que la definición de emoción no está uniformizada, pues existen maneras variadas de conceptualizarla, se ha de considerar tres miradas que se complementan entre sí.

En primer lugar, desde la fisiología, se define la emoción como una energía que se halla localizada en zonas profundas de nuestro cerebro, como es el sistema límbico y que nos lleva a desear vivir interrelacionándonos con el mundo y con nuestro propio interior. Estas conexiones se encuentran activas cuando estamos despiertos, y nos posibilitan diferenciar estímulos fundamentales para nuestra existencia (Mora, 2012).

Desde otra mirada, se conceptualiza a la emoción como un estado complejo del cuerpo que se manifiesta a través de una estimulación o alteración, predisponiendo a una reacción coordinada. Se afirma también que, comúnmente, las emociones surgen como respuesta a un suceso, ya sea externo o interno (Bisquerra, 2003).

Por otro lado, Goleman afirma que las emociones no solo se pueden concebir desde el campo fisiológico o como un estado de estímulo-respuesta, sino que también éstas se refieren a sentimientos, pensamientos, estados biológicos, estados psicológicos y al tipo de tendencias a la acción que los caracteriza. Para él, las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar de manera automática (Goleman, 1996).

Para efectos de esta investigación, definiremos a las emociones como reacciones a un acontecimiento externo o interno, en el que intervienen sentimientos, pensamientos, estados psicológicos, biológicos que mueven y empujan al individuo a actuar o responder de un modo determinado.

#### 1.1.2. Componentes de la emoción

Según Bisquerra (2003), la emoción tiene tres componentes que predisponen para la acción: un componente de tipo neurofisiológico, que son las respuestas involuntarias, como taquicardias, sudoración y otras, que no se pueden controlar, pero sí prevenir con técnicas apropiadas como la relajación; otro, de tipo conductual o comportamental, que es la que aporta señales sobre el estado emocional (expresiones faciales y movimientos del cuerpo); y el último, que es el cognitivo y se asocia con la sensación consciente de la emoción (sentir miedo, angustia).

#### 1.1.3. Clasificación de las emociones

De la misma manera como existen diversas concepciones acerca de lo que es emoción, en el tema de señalar los tipos de emociones también hay una multiplicidad de criterios, pero en este caso bastante compatibles o complementarios entre sí. Ekman (1992) señala cuatro tipos de emociones básicas: el miedo, la ira, la tristeza y la alegría, y menciona que en diferentes culturas son reconocidas.

Goleman (1996) distingue varias emociones primarias a partir de las cuales se entienden las demás emociones. Las emociones denominadas "básicas o innatas", como la alegría, la tristeza, la ira, el enfado, la sorpresa, el miedo, el asco y el desprecio, son consideradas emociones universales. Enfatiza también que las emociones pueden aprenderse en función al ambiente en que nos desenvolvemos y cómo nos educamos.

Por otro lado, Bisquerra (2009) analizó las causas que originan determinadas emociones y sus efectos. Señala que éstas se producen a partir de ideas, recuerdos o acontecimientos que llevan al individuo a tener reacciones rápidas que conducen a actuar en función de lo que éste siente en ese momento y, como resultado de la emoción

producida, viene un estado de ánimo que se denomina sentimiento y que tiene más duración.

#### 1.1.4. La inteligencia emocional

El concepto de inteligencia emocional nace a partir del interés por comprender por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes contingencias de la vida o por qué hay personas que reaccionan emocionalmente de diferentes maneras ante un mismo estímulo o situación (Castro, 2006). Goleman la define como la suficiencia de poder identificar los propios sentimientos, los sentimientos de los demás, la capacidad de motivarse y poder gestionar las relaciones que se establecen consigo mismo y con los demás (Goleman, 1996, como se citó en Bello-Dávila et. al, 2010).

El desarrollo de la inteligencia emocional va a influir en varios aspectos del ser humano como el bienestar, las interacciones con otros, los sentimientos hacia los demás, las conductas conflictivas, en la calidad de vida incluso, y finalmente, en todo lo relacionado con la felicidad (Fernández y Extremera, 2009). Tener un elevado cociente intelectual no garantiza tener éxito en la vida, sino que es necesario poseer algo más, como habilidades sociales y emocionales para resolver, por ejemplo, conflictos y ser capaces de tener buenas relaciones con los demás (Bisquerra, 2009).

#### 1.2. Conceptualización de las habilidades socioemocionales de los docentes

El concepto de habilidades socioemocionales surge de dos constructos: uno de las competencias emocionales que derivan de la inteligencia emocional, y se refiere al conjunto de saberes, destrezas, competencias y disposiciones esenciales para llevar a cabo diversas actividades con un nivel determinado de excelencia y eficacia (Bisquerra, 2009), y el otro del concepto de habilidades sociales definido como el conjunto de conductas interpersonales adquiridas que influyen en la habilidad social de cada individuo en diversos contextos de relaciones humanas (Carrillo, 1991, como se citó en López et. al, 2004).


Estas habilidades sociales se complementan con las emocionales y es así que se construye el concepto de competencias socioemocionales, tal como lo indican los autores Cherniss (2000), Coombs-Richardson (1999), Zins et. al (2000), entre otros, según se cita en Bisquerra (2003), y no solo implica el avance de procesos cognitivos o mentales, sino también abarca aspectos emocionales, como la conciencia y el control de emociones, las habilidades de relacionarse con otros y la proyección hacia la sociedad (Mejía, et. al 2016).

Por otro lado, las habilidades socioemocionales permiten que las personas logren conocerse a sí mismas, autorregulen sus emociones, se tracen objetivos y puedan avanzar hacia la consecución de estos, tomen de manera responsable decisiones para su vida, puedan establecer y construir mejores relaciones con los demás y, de esta manera, lograr que disminuya la agresión y se incremente la satisfacción con su vida propia. Al mismo tiempo, las habilidades socioemocionales contribuyen con un mejor desempeño académico y se promueve la prevención y evasión de conductas riesgosas, ya sea de manera individual o grupal (Mejía, et. al 2016).

Bisquerra (2009) y su equipo de trabajo, sustentados en los diferentes estudios sobre Inteligencia Emocional, tanto de Salovey y Mayer (1990), así como de Goleman (1996), identificaron cinco tipos de habilidades emocionales considerando dentro de ellas algunas habilidades sociales, entre las que se pueden señalar:

 **4** [www.redalyc.org](https://www.redalyc.org)  
<https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187002/477266187002.pdf>

conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia emocional y competencias para la vida y el bienestar.

 **5** [www.redalyc.org](https://www.redalyc.org) | Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela  
<https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187008/>


A

 **6** [openaccess.uoc.edu](https://openaccess.uoc.edu)  
<https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/147508/5/hmartiheTFM0123memoria.pdf>

partir de este marco teórico, para la presente investigación se priorizarán las habilidades socioemocionales propuestas por Bisquerra (2005), quién además afirma que los programas de formación inicial para los docentes deberían incluir la educación emocional a fin de consolidar el desarrollo de las habilidades emocionales en el profesorado con miras de afrontar de una manera eficaz la tarea educativa.

#### 1.2.1. Estructuración de las habilidades socioemocionales según Bisquerra (2003)

Habilidades Socioemocionales  
Caracterización

 **7** **zona ignorada**

#### 1. Conciencia emocional

Capacidad de tomar conciencia de las propias emociones y emplear un vocabulario emocional para mencionarlas, y comprender las emociones de los demás ya sea a través del lenguaje verbal o no verbal.

#### 2. Regulación emocional

Capacidad de poder regular las emociones de manera apropiada. Implica el poder tomar conciencia de la relación e interacción entre emoción, cognición y comportamiento, saber expresarlas de manera positiva y manejar situaciones confrontativas.

#### 3. Autonomía personal (autogestión)

Conjunto de capacidades relacionadas

 **8** [www.redalyc.org](https://www.redalyc.org)  
<https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187002/477266187002.pdf>

con la autogestión personal, entre las que se identifican: la autoestima, actitud positiva ante la vida, la responsabilidad, la capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional, es decir aceptar la propia experiencia emocional y vivir de acuerdo con sus valores morales.

#### 4. Inteligencia interpersonal

(social)

Capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas y para ello es necesario dominar las habilidades sociales, la comunicación efectiva, es decir, una comunicación receptiva y expresiva, respeto, actitudes pro-sociales y de cooperación, asertividad y compartir emociones de manera sincera y con reciprocidad.

 **9** **zona ignorada**

#### 5. Habilidades de vida y bienestar

Capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables que contribuyan a la solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales, con la finalidad de procurar el bienestar personal y social.

Tabla 1: Las habilidades socioemocionales

Fuente: Elaboración propia según Bisquerra (2003)

## HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Fuente: Elaboración propia según Bisquerra (2003).

### CAPÍTULO II: CARACTERIZACIÓN DEL CLIMA POSITIVO DEL AULA

#### 2.1. Conceptualización del clima escolar y de aula

Durante la década del 60, las diversas organizaciones laborales conceptualizaron el término de “clima institucional” para referirse al ambiente social en el que las personas realizan sus actividades cotidianas, las relaciones interpersonales que se desarrollan entre ellas y la situación en que se dan esas relaciones. Luego, este término de “clima” fue llevado al entorno escolar, denominándose a ese ambiente de interacción entre las personas de una institución educativa como “Clima Social Escolar” (Mena y Valdés, 2008).

##### 2.1.1 Clima escolar y sus características

El concepto multidimensional de clima escolar está referido a la percepción individual que cada docente de la institución escolar tiene sobre el ambiente donde realiza sus actividades cotidianas y acerca de



valoras.uc.cl

<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno

(Arón y Milicic, 1999, como se citó en Mena y Valdés, 2008). Según Frisancho (2016, como se citó en Minedu, 2017), el clima escolar tiene tres grandes componentes: a) las



repositorio.minedu.gob.pe

[https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5922/Participación y clima institucional para una organización escolar efectiva.pdf](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5922/Participación_y_clima_institucional_para_una_organización_escolar_efectiva.pdf)

características físicas de la institución educativa, b) el sistema social de relaciones entre los individuos y grupos que es la convivencia escolar y c) la cultura escolar, que se refiere al sistema de creencias y valores que comparten los integrantes de la institución educativa.

Una vez clarificado el término de clima escolar y habiendo señalado sus componentes, es necesario, con miras a llegar a puntualizar aspectos referidos al clima de aula -motivo de nuestra investigación bibliográfica-, traer aquello que Mena y Valdés (2008) puntualizan acerca del clima social escolar. Ellas mencionan que este se compone



valoras.uc.cl

<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

de variados microclimas, que pueden ser protectores u obstaculizadores del desarrollo

organizacional. Dos de esos microclimas principales y determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje son el clima laboral y el clima de aula (Mena y Valdés, 2008). Es en este último punto en el que se profundizará.

##### 2.1.2. Clima de aula y su tipología

El Minedu (2006) define el clima de aula como un ambiente democrático en el que las interacciones y la participación se distinguen por tener como base los principios de respeto y valoración mutua, un ambiente que favorece el aprendizaje y que se caracteriza, además, por la solidaridad basada en la búsqueda del bienestar de todos y en el que la justicia se evidencia en el actuar ético considerando y respetando los derechos de cada uno de los miembros del aula, asumiendo las responsabilidades individuales y comunes.

Diversos investigadores han señalado que el clima escolar y de aula se puede clasificar de dos formas: un clima de aula favorable o positivo, y otro desfavorable o negativo. Este último tiene la característica de ser cerrado, autoritario, rígido y poco coherente, en el cual se ejercen fuerzas de poder a fin de tener el control. Este tipo de clima de aula no posibilita adecuados procesos interpersonales ni estimula a que los alumnos participen con libertad, lo cual conduce a que surjan conductas inadecuadas entre los estudiantes (Molina y Pérez, 2006).

##### 2.1.3. Clima de aula favorable o positivo

Un clima positivo de aula se caracteriza porque estimula una participación activa de los estudiantes en un ambiente armonioso, con una convivencia pacífica donde cada integrante del aula se desarrolla de manera adecuada en los aspectos académicos, sociales y emocionales (Molina, y Pérez, 2006). Por su parte, Casassus (2001), como se citó en Mena y Valdés, 2008,



valoras.uc.cl

<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. El autor agrega que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima



innovasinapsis.cl | Convivencia Escolar y Rendimiento Académico

<https://innovasinapsis.cl/blog/como-contribuye-la-convivencia-escolar-en-el-rendimiento-academico/>

emocional”.

Según Mena y Valdés (2008), y varios de los autores citados en el documento Valoras, señalan que un clima positivo del aula tendría los siguientes beneficios: conocimiento continuo, académico y social, respeto, confianza, moral alta, cohesión, oportunidad de participación, renovación, cuidado, reconocimiento y valoración, ambiente físico apropiado, realización de actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa y cohesión del cuerpo docente.

## 2.2. Factores que influyen en el clima del aula

Si bien el clima de aula está circunscrito al clima escolar, es necesario tomar en cuenta el contexto social en el que se encuentra la escuela y la influencia que aquel tiene en las relaciones al interior de esta. Por un lado, considerar las experiencias y relaciones que los estudiantes traen de su medio y cómo es que perciben, sienten y piensan ellos sobre su proceso formativo, de aprendizaje y de las relaciones mismas que se establecen. En otro sentido, el mundo que trae consigo el docente, su formación y preparación son aspectos que lo guían a tomar decisiones tanto en el ámbito laboral, institucional como al interior del aula, siendo actores esenciales en la construcción del clima de esta (Romero y Caballero, 2008).

Algunas investigaciones o propuestas consideran el ambiente físico como un factor que influye en el clima del aula; por ejemplo, la filosofía de Reggio Emilia toma en cuenta las características físicas del aula como la ventilación, la gama de colores a emplearse, la luminosidad del ambiente, el propósito pedagógico de los elementos que se colocan en el aula, la estética, limpieza, y la calidad y cantidad de materiales, tanto como la gestión de la disciplina, todo con la finalidad de estimular la participación y aprendizaje, lo cual fortalece el



### zona ignorada

#### sentido de pertenencia y compromiso en el cuidado del aula

(Castro y Morales, 2015).

En el caso de la presente investigación, se define el clima emocional del aula como aquel que se construye a partir de los vínculos que se establecen entre el maestro y el estudiante, esto es, el lazo que se crea a partir de una relación frecuente y estrecha con cierto nivel de profundidad que, a su vez, requiere imperiosamente de una conexión: es decir, la habilidad del docente hacia el estudiante para hacerle sentir visto, escuchado y aceptado. Cuando se establece esa conexión, media la confianza y la seguridad, y, por ende, se produce un clima positivo de aula (Casassus, 2017). A partir de esta relación, se pueden señalar los dos factores y sus respectivos componentes que influyen en la construcción del clima positivo del aula sobre la base de lo propuesto por Casassus (2017) y el documento Valoras (2008)

#### A) Estructura de la clase

· Relación del docente y su dominio disciplinar

Es necesario e imprescindible que el docente conozca y domine la materia a enseñar, pues, de no ser así, los estudiantes se darán cuenta de inmediato, lo que no es favorable para el clima del aula. Por otro lado, la materia a enseñar debe ser interesante, generar desafío, despertar el interés en los estudiantes, y, al mismo tiempo, debe ser participativa y entretenida (Casassus 2017).

· Relación del estudiante con las disciplinas.

Si la materia a aprender no promueve la motivación intrínseca en los estudiantes, se generarán emociones de rechazo. Por ello, es necesario brindar espacios de autonomía y responsabilidad en ellos para que asuman la gestión de su propio aprendizaje, por ser los responsables de aprender de acuerdo con sus habilidades y capacidades, mientras que la responsabilidad del docente es brindarles todas las condiciones posibles para que lo logren (Casassus, 2017).

· Percepción de la metodología y la pertinencia de lo que se aprende.

Una sesión de clase que evidencia secuencia, ritmo, coherencia, fluidez, pocas interrupciones y mucho sentido para el estudiante, es decir, la utilidad de lo que se aprende, impactará de manera favorable en la construcción del clima positivo del aula. Por ello, las estrategias que se empleen, un enfoque constructivista en el cual el alumno es el protagonista y se propicie su participación y colaboración activa, harán que el estudiante no tenga la sensación de que pierde el tiempo (Mena y Valdés, 2008).

#### B) Relaciones al interior del aula



### zona ignorada

#### Percepción y expectativas del docente en relación con los estudiantes.

Sobre la base del concepto y de la percepción que tiene el docente de las capacidades, actitudes y comportamientos

de sus estudiantes, establecerá la relación con ellos, lo que determinará el clima del aula. De allí que la confianza que el maestro tenga y muestre hacia los estudiantes propiciará que ellos participen de manera segura y confiada, y se pueda evidenciar todo el potencial que los alumnos tienen, considerando las diferentes características de los estudiantes y la atención a la diversidad, ya que esto constituye una oportunidad en la medida que el docente sepa cómo acompañar a superar las dificultades que pudieran tener. Por ello, el maestro influye en sus estudiantes (Mena y Valdés, 2008).

Esta es la relación fundamental que se da en el aula y contribuirá con que el estudiante pueda abrirse al aprendizaje y que sienta, no que piense, que es valorado y respetado por el maestro. Este debe ser emocionalmente competente, capaz de ver más allá de las conductas de los estudiantes y lograr comprender el trasfondo emocional por el que atraviesan, distinguir qué hay detrás de la indisciplina, miedos, rabia, orgullo, malestar, enojo, emociones que hay que ayudar a gestionar. Es en este momento cuando se hace evidente la importancia de la conexión en la relación estudiante-docente (Casassus, 2017).

· Percepción o relación del docente consigo mismo.

Un docente que tiene confianza en sí mismo toma conciencia de sus habilidades, capacidades y debilidades, reconoce cuáles son sus intenciones, intereses, talentos, seguridades e inseguridades, y sabe cómo gestionarlo; será un profesional que sepa facilitar la formación de otras personas, en especial de niños. Así establecerá, de manera honesta y consciente, una buena conexión con sus estudiantes, ya que un maestro transmite sus pensamientos, experiencias, conocimientos y emociones no solo a través de sus palabras, sino mediante sus acciones y actitudes, las cuales pueden crear confianza o desconfianza, de tal manera que sus actitudes positivas propiciarán un mejor clima del aula (Casassus, 2017).

· Percepción y expectativas de los estudiantes en relación con el docente.

La mirada que los alumnos tengan sobre las habilidades, empatía, capacidades y preparación del maestro influirá en las relaciones dentro del aula (Mena y Valdés, 2008).

· Percepción o relación de los estudiantes sobre ellos mismos.

La autopercepción de los alumnos (capacidades, actitudes y comportamiento individual y social) va a influir en el desarrollo de un clima de clase favorable para el aprendizaje. La confianza que ellos tengan en sí mismos y en sus reales habilidades fortalecerá el clima de aula (Mena y Valdés, 2008).

· Percepción o relación entre docente y estudiante

Una característica importante de un clima positivo en el aula se evidencia a partir de las relaciones que se establecen entre los docentes y los estudiantes. Éstas deben darse en un marco de respeto, apoyo, cuidado, cordialidad y responsabilidad en ambos sentidos, lo que contribuye con la construcción del sentido de pertenencia (Mena y Valdés, 2008).

El rol del maestro es nutrir esas relaciones, pues es el ejemplo de cómo se relaciona con los demás, por otro lado, es necesario que permita la expresión de sus motivaciones, así como la participación en la toma de decisiones y otros intereses sobre su aprendizaje para que les permita desarrollar sus habilidades socioemocionales, aquí entran en juego las habilidades del propio maestro y ha de evidenciar cómo él puede lidiar con diferentes situaciones (Casassus, 2017).

· Percepción o relación entre los estudiantes

La escuela, así como el aula, es el espacio ideal y privilegiado para aprender y desarrollar las habilidades o competencias sociales. Para ello, es necesario que el docente también maneje esas competencias con la finalidad de contener y sostener a los estudiantes en sus interacciones, sobre todo en momentos en los que se evidencia un clima desfavorable que tiende a cierta crueldad y violencia en sus relaciones, ya que esto llevará a malos aprendizajes sociales y malos resultados académicos; sin embargo, si media un buen acompañamiento aprenderán a relacionarse sin violencia y con respeto (Casassus, 2017).

Gráfico 2: Factores que propician el Clima Positivo del aula

B.-Relaciones al interior del aula  
A.- Estructura de la clase

Fuente: Elaboración propia según Casassus (2017) y Mena y Valdés (2008).

### CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA RELACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES Y LA CONSTRUCCIÓN DEL CLIMA POSITIVO DEL AULA

#### 3.1. Relación entre las habilidades socioemocionales de los docentes y la construcción del clima positivo del aula

La escuela es el escenario formativo y socializador por excelencia, ya que en este se construyen los ideales de logros de los estudiantes, se desarrollan las habilidades, actitudes y reacciones que se dan entre los estudiantes y los docentes. Las diferentes relaciones que se establecen son fundamentales para comprender el rol y el desempeño que la persona ha de tener en la construcción de la sociedad, lo que se basa en el respeto, tolerancia, paz y la integración de todos los ciudadanos.

Sin embargo, siempre habrá en la escuela, y en todo grupo social, situaciones de conflicto, siendo lo más importante saber cómo abordarlas ya que, de no hacerlo, éstas pueden terminar en actos de violencia o escenarios tensos que afectan las relaciones interpersonales y, por ende, el clima escolar y del aula. Para ello, es indispensable que el docente sea el guía y mediador que se requiere, fomentando la interacción y llegue a ser un agente transformador (Gutiérrez y Buitrago 2019).

Por ello, se han de considerar diferentes estudios y evidencias de múltiples autores que han afirmado que las habilidades socioemocionales que el docente demuestra en la relación que establece con los estudiantes favorecen considerablemente el clima del aula, un clima positivo, de confianza, que promueve el aprendizaje y estrecha las relaciones entre los miembros que componen esa comunidad escolar en el aula (Gutiérrez y Buitrago 2019).

En tal sentido, Triana y Velásquez (2014), como se citó en Gutiérrez y Buitrago (2019), afirman que, cuando un docente tiene una comunicación asertiva, es decir, cuando la comunicación es de ida y vuelta, hay una escucha activa, se manifiestan las opiniones y expresiones de manera regulada, se hace evidente un manejo de disciplina adecuada y pertinente, lo que aporta a la construcción del clima del aula.

Por otro lado, cuando los maestros emplean respuestas empáticas frente a comportamientos disruptivos de los estudiantes, hay una gran probabilidad de que se establezcan mejores relaciones entre los estudiantes y los maestros, y, por ende, los comportamientos de los alumnos mejoren (Okonofua, et al., 2016, como se citó en Gutiérrez y Buitrago, 2019).

El lenguaje verbal y no verbal demuestran las expresiones de las emociones y evidencian la gestión de las competencias socioemocionales, ya que se transmiten de manera consciente o inconsciente de una persona a otra, e influyen considerablemente en las respuestas aprendidas de los alumnos, así como el modelado de cómo responder ante situaciones críticas y estresantes, según la información de Hymel y Darwich, 2018 (como se citó en Gutiérrez y Buitrago, 2019).

Otra emoción frecuente que se evidencia al interior de las aulas es la ira. Prosen et al. (2011) encontraron en sus investigaciones que los docentes muestran el doble de expresiones de desagrado que las de agrado durante las sesiones de clase y la ira es una de las más demostradas por parte de ellos, lo que denota que el clima del aula se ve afectado por la falta de regulación de las emociones por parte de los docentes y de allí la importancia de la gestión de la misma, con la finalidad de promover un clima de seguridad y confianza que procure minimizar el aprendizaje e internalización de las conductas agresivas o negativas por parte de los estudiantes (como se citó en Gutiérrez y Buitrago, 2019).

Taxer et al. (2018), como se citó en Gutiérrez y Buitrago, 2019, por su parte, afirman que los maestros que tienen menor agotamiento emocional son aquellos que manifiestan con frecuencia, durante sus sesiones de clase, expresiones positivas y de diversión, lo que ha llevado a que los estudiantes tengan mejores percepciones en cuanto a la relación al interior del aula, promoviendo así la afectividad y el aprendizaje significativo.

En cuanto a lo profesional, también se ve afectado por una buena gestión de las habilidades socioemocionales (Valento, et al., 2019, como se citó en Gutiérrez y Buitrago, 2019), ya que, en la medida en que los docentes evidencien logros en su ejercicio profesional, establecerán una relación estrecha con sus emociones percibiendo, expresando e internalizando satisfacción y disfrute, lo que impacta en la construcción del clima del aula.

Cuando se percibe un ambiente positivo en la clase a través de las interacciones entre los profesores y alumnos, y se evidencian actitudes afectuosas y respetuosas, el educador promueve un entorno favorable, lo que aporta en el crecimiento de la personalidad del estudiante (Fernández, 2005). Asimismo, se ha observado que los docentes que conservan su entusiasmo y encuentran placer en su labor son los que verdaderamente poseen la habilidad de generar un ambiente de bienestar y alegría intrínsecamente educativo (Fernández y Palomero, 2009) y contribuyen con un adecuado desarrollo de los estudiantes, lo cual les permite conocerse a sí mismos, tomar decisiones acordes con su ser y prescindir de la necesidad de buscar aprobación externa (Fernández, 2005).

Al enfrentarse un estudiante ante un profesor que posee una sólida autoestima y, por ende, tiene conciencia de sus habilidades y limitaciones, reconoce la percepción que tiene de sí mismo y cómo esta influye positiva o negativamente en su vida, lo que genera sentimientos de seguridad y confianza tanto en sí mismo como en los demás, este se convierte en un modelo de autoestima para sus alumnos, lo que les permite percibir su propia identidad y facilitando así un desarrollo emocional adecuado, creando un ambiente propicio en el aula (Fernández, 2005). Además, un docente con una autoestima adecuada será capaz de elogiar de manera sincera e incondicional, contribuyendo al fortalecimiento de la autoestima y la confianza en sus alumnos, según lo propuesto por Seligman en 2003 y 2005, como se citó en Fernández 2005.

Posiblemente, la actitud más crucial en cualquier relación sea la autenticidad. Es esencial que los alumnos perciban que el educador muestra afecto genuino, se expresa con sinceridad y confía plenamente en ellos (Fernández, 2005). Cuando el educador vive de manera auténtica y actúa conforme a su verdadera esencia, contribuye a crear un ambiente estimulante y propicio para el florecimiento de la identidad de sus estudiantes. Además, al brindar oportunidades para que los alumnos desplieguen sus capacidades y al prestar atención a sus necesidades fundamentales, el docente no solo fomenta el desarrollo personal, sino que también favorece el crecimiento integral de quienes están a su cargo.

Al mantener el profesor un equilibrio emocional que le permite enfrentar con calma las diversas situaciones imprevistas y desafiantes que surgen diariamente en el entorno escolar (Braslavsky, 2006, como se citó en Fernández y Palomero 2009), así como cultivar una armonía interior que facilite una buena conexión y comunicación con estudiantes y colegas, se reflejará en sus clases un ambiente positivo caracterizado por el respeto y la admiración por parte de los alumnos. Esto se debe a que resulta difícil guiar a otros más allá de donde uno mismo ha llegado. Únicamente a través de esta estabilidad emocional, los docentes podrán afrontar, de manera efectiva, las situaciones conflictivas y los procesos transferenciales inherentes al entorno educativo, manteniendo la serenidad frente a los estudiantes y siendo un punto de referencia confiable para ellos.

Por último, la percepción que los estudiantes tengan acerca de las habilidades y preparación del profesor tendrá un impacto en las dinámicas interpersonales dentro del aula. Un educador que posea la capacidad de colaborar eficientemente con sus colegas, estableciendo relaciones abiertas y sinceras, logrará inspirar a sus alumnos, fomentando valores como la amistad, solidaridad, confianza en los demás, trabajo en equipo y colaboración. Con experiencia, enseñará de manera ejemplar, contribuyendo a crear un ambiente en el aula que sea acogedor y propicio para el aprendizaje (Fernández y Palomero, 2009).



1. Después de un análisis exhaustivo de diversas investigaciones, se concluye que es de suma importancia que el docente asuma la responsabilidad de aprender a gestionar sus habilidades socioemocionales; esto es, manejar asertivamente situaciones de conflicto, brindar respuestas empáticas, elogiar de manera sincera e incondicional, con la finalidad de generar en las aulas un clima emocional positivo que brinde confianza, seguridad, respeto, libertad, fortalecimiento de la autoestima, participación de los estudiantes en diversas actividades, en la toma de decisiones que les concierne, en la expresión de sus motivaciones e intereses relacionadas con su aprendizaje, entre otros aspectos, de tal manera que el clima del aula sea favorable y no adverso para lograr fomentar la motivación e interés por aprender.
2. Se evidencia que, para la construcción del clima positivo del aula, es fundamental el rol del docente, es decir, es el adulto responsable, guía y mediador, auténtico que marca las relaciones abiertas y sinceras, y enseña con su ejemplo, ya que sus actitudes y gestos dicen más que las mismas palabras, además, es el que propicia el ambiente de confianza para aprender y despertar la motivación intrínseca y orienta y modela al alumno a saber relacionarse con sus pares y adultos de la escuela. Por último, es el que debe saber leer las emociones de sus estudiantes para establecer una relación positiva ante cualquier circunstancia.
3. Esencialmente, el clima del aula está compuesto por el clima emocional que se genera en su interior y todos deben contribuir en esa construcción, por ello, las habilidades socioemocionales no solo son de los docentes, sino que los docentes deben procurar el desarrollo de estas en sus estudiantes. Esto se construye a partir de los vínculos que se establecen entre el maestro y el estudiante, es la relación frecuente y estrecha con cierto nivel de profundidad que demanda de una conexión y se evidencia cuando el docente hace sentir a los estudiantes que son vistos, escuchados y aceptados. Por consiguiente, es importante que los maestros tomen conciencia de que mayoritariamente suelen manifestar el doble de expresiones de desagrado que las de agrado, durante sus sesiones de clase, lo que los lleva a un agotamiento emocional y, por ende, se evidencia un clima adverso en el aula, mientras que los que manifiestan con frecuencia, expresiones positivas y de diversión, generan lo contrario.
4. Es necesario que en las escuelas de formación pedagógica superior y universidades se consideren en sus programas curriculares temas que fortalezcan y desarrollen las habilidades socioemocionales del docente en formación y, en caso de los docentes en servicio, es importante que las escuelas tengan espacios necesarios para acompañarlos y poder contribuir en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales a través de diversos programas y/o talleres. Todo ello con la finalidad de que los docentes conserven su entusiasmo y encuentren placer en su labor, lo que redundará en un ambiente de bienestar y alegría intrínsecamente educativo. De igual forma, un educador que posee una sólida autoestima y tiene conciencia de sus habilidades y limitaciones, influirá positivamente en la vida de sus estudiantes.

23

## REFERENCIAS

Arón, A.M., y

 **17** [repositorio.ucv.edu.pe](https://repositorio.ucv.edu.pe)  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/33570/1/angelino\\_sg.pdf](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/33570/1/angelino_sg.pdf)


Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un

 **18** **zona ignorada**

programa de mejoramiento.

Andrés Bello.

Bello-Dávila, Z., Rionda-Sánchez, H., y Rodríguez-Pérez, M. (2010). La inteligencia emocional y su educación. Varona, (51), 36-43. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569006.pdf>

 **19** **Iris Alzugaray.pdf** | Iris Alzugaray  
 El documento proviene de mi grupo

Bisquerra,

 **20** **zona ignorada**

R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43 <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

 **21** **zona ignorada**

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3),

 **22** **zona ignorada**

95-114 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2741192700>

Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones.

Síntesis. <https://sonria.com/wp-content/uploads/2020/03/Psicopedagogia-emociones-Bisquerra.pdf>

 **23** [repositorio.its.edu.pe](https://repositorio.its.edu.pe)  
[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860\\_71715465\\_B.pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequence=1)

Casassus, J. (2017). Aprendizajes, emociones y clima de aula. Paulo Freire. Revista De

 **24** **zona ignorada**

Pedagogía

Crítica, (6), 81-95. <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/480/620>

Castro Pérez, M., y Morales Ramírez,

 **25** **zona ignorada**

M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. Revista Electrónica Educare, 19(3),

 **26** **zona ignorada**

1-32.

<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>

Castro, A. (2006). Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás. Educación en valores, 37(6), 1-16 <https://doi.org/10.35362/rie3762682>

Chaux, E.

**27****zona ignorada**

(2004). Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Uniandes.

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Colombia.

Ekman, P. (1992). Un argumento a favor de las emociones básicas. *Cognition and Emotion*, 6(3-4), 169-200, DOI:10.1080/02699939208411068.

Fernández-Berrocal, P.,

**28****rua.ua.es**

[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/108212/6/Alternativas\\_27\\_06.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/108212/6/Alternativas_27_06.pdf)

y

**29****zona ignorada**

Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del*

Profesorado. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098211>

Fernández, M. (2005).

**30****zona ignorada**

Más allá de la educación emocional. La formación para el crecimiento y desarrollo personal del profesorado. PRH como modelo de referencia. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*,

19(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126781>

Fernández, M. R., y Palomero, J. E. (2009). El desarrollo socio afectivo en la

**31****zona ignorada**

formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 12(1),

33-50 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2956687>

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Kairós.

Gutiérrez-Torres, A. M., y

**32****zona ignorada**

Buitrago-Velandia, S. J. (2019). Las Habilidades Socioemocionales de los Docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis*

y Saber, 10(24), 167-192. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187008/html/>

**33****zona ignorada**

García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital*

**34****zona ignorada**

Universitaria,

19(6) <https://www.revista.unam.mx/2018v19n6/habilidades-socioemocionales-nocognitivas-o-blandas-aproximaciones-a-su-evaluacion/>

Gonzales, N., Eguren M., y

**35****repositorio.its.edu.pe**

[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860\\_71715465\\_B.pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequence=1)

De

**36****zona ignorada**

Belaunde, C. (2017). Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano.

**37****zona ignorada**

Instituto de Estudios Peruanos.

[http://www.iep.org.pe/biblioteca\\_virtual.html](http://www.iep.org.pe/biblioteca_virtual.html)

López, N., Iriarte, C., y Gonzales, M. (2004) Aproximación y revisión del concepto competencia social. *Revista española de pedagogía*, 62(227), 143-156.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/866882.pdf>

Mena, I., y Valdés, A.M. (2008). Clima Social Escolar. Documentos Valoras. Universidad Católica de Chile.

<http://valoras.uc.cl/images/centrorecursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

Mejía, J., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M., y Castellanos, M. (2016). Paso a paso. Programa de educación socioemocional. Banco Mundial

[https://www.mineduacion.gob.co/1759/articles-385321\\_recurso.pdf](https://www.mineduacion.gob.co/1759/articles-385321_recurso.pdf)

**38****zona ignorada**

Ministerio de Educación del Perú (2006). Comprendiendo la escuela desde su realidad cotidiana: estudio cualitativo en cinco escuelas estatales de

Lima. <http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/cualitativo/estudiocualitativo>

**39****zona ignorada**

Ministerio de Educación del Perú (2017). Texto del módulo 3 Participación y clima institucional para una organización escolar efectiva.

Minedu

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5922/Participaci%C3%B3n%20y%20clima%20institucional%20para%20una%20organizaci%C3%B3n%20escolar%20efectiva.pdf?sequence=1&isAllo> wed=y

Molina de Colmenares, N.,

Molina de Colmenares, N.,



zona ignorada

y Pérez de Maldonado, I. (2006). El clima de **interpersonales en el aula un caso de estudio.**

Paradigma 27 (2) pp.193-219 [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S101122512006000200010&lng=es&nrm=iso](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S101122512006000200010&lng=es&nrm=iso)

Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? En R. Bisquerra, E. Punset, F. Mora, E. García, E. López, J. Pérez, L. Lantieri, M. Nambiar, P. Aguilera, N. Segovia, O. Planells,



zona ignorada

¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la

adolescencia, pp.14-23. Cámpas. [https://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/faros\\_6\\_cast.pdf](https://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf)

Romero Izarra, G., y Caballero González, A. (2008). Convivencia, clima de aula y filosofía para niños. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 11(3), 29-36.

<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015205004.pdf>

Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality. Volume 9, Issue 3, 185-211 pages.

[https://center.uoregon.edu/StartingStrong/uploads/STARTINGSTRONG2016/HANDOUTS/KEY\\_46201/pub153\\_SaloveyMayerICP1990\\_OCR.pdf](https://center.uoregon.edu/StartingStrong/uploads/STARTINGSTRONG2016/HANDOUTS/KEY_46201/pub153_SaloveyMayerICP1990_OCR.pdf)

Sánchez, M. (2021). "Ya no es como antes" testimonios de docentes sobre castigo, disciplina y autoridad. Proyecto CREER/GRADE [Archivo PDF]

[https://www.grade.org.pe/creer/archivos/creer\\_Ya-no-es-como-antes\\_ver4.pdf](https://www.grade.org.pe/creer/archivos/creer_Ya-no-es-como-antes_ver4.pdf)

Conciencia emocional

Conciencia de uno , empatía

Inteligencia interpersonal (social)

Comunicación asertiva

Habilidades de vida y bienestar

Regulación emocional

Autonomía personal (autogestión)

Gestión emocional

Autonomía y responsabilidad

Gestión de las relaciones

Expectativa del docente sobre los estudiantes

Expectativa de los estudiantes sobre el docente

Relación de los estudiantes consigo mismos

Relación del docente consigo mismo

Relación entre docente y estudiante

Relación entre los estudiantes

Relación del docente con el dominio disciplinar

Relación del estudiante con las disciplinas

Percepción de la pertinencia de lo que se aprende

image2.png

image3.png

image1.jpg