

Perfil caracterológico del/de la educador/a. Aportes desde la inteligencia emocional tridimensional*

María de la Luz Figueroa M.**



Resumen

Perfil caracterológico del educador. Aportes desde la inteligencia emocional tridimensional Characterological profile of the teacher. Inputs from the tridimensional emotional intelligence

Este artículo busca aportar elementos para la formación del educador/a desde un enfoque holístico de lo humano, según el cual el sentimiento, o actitud interna, es factor clave en la configuración del carácter y, por ende, en la orientación de la vida. La referencia teórico-conceptual es el modelo de la inteligencia afectiva tridimensional, metahabilidad que permite la conducción adecuada de la propia afectividad hacia una vinculación sana, armoniosa y productiva, en lo intrapersonal, interpersonal y transpersonal.

Abstract

This paper intends to give some elements for the formation of the teacher in a holistic approach to the human issue. According to such approach, feeling —or internal attitude— is a key factor to shape character and, thereby, orientation in life. Three-dimensional affective intelligence has a theoretical/conceptual framework. A metaskill that allows appropriately taking one's own affectivity to a healthy, harmonious and productive involvement, in the intrapersonal, interpersonal and transpersonal aspects.

Résumé

Cet article cherche à apporter des éléments pour la formation de l'enseignant depuis une approche holistique des aspects humains, d'après lequel le sentiment ou attitude interne est facteur clé dans la configuration du caractère, donc dans l'orientation de la vie. La référence théorique conceptuelle est le modèle de l'intelligence affective à trois dimensions, métahabilité qui autorise la conduction appropriée de la propre affectivité vers un lien sain, harmonieux et productif, dans les aspects intra personnel, inter personnel et trans personnel.

Palabras clave

*Formación docente, educación afectiva, inteligencia emocional, perfil docente
Teacher formation, affective education, emotional intelligence, teaching profile.*

* Proyecto de investigación (2005-2007) financiado por la Comisión de Desarrollo Científico Humanista y Tecnológico (código de inscripción CDCHT-NURR-H-316-05-09-B) de la Universidad de los Andes, de Venezuela.

** Profesora chileno-venezolana, adscrita al Centro de Investigaciones para el Desarrollo Integral Sustentable (CIDIS) de la Universidad de los Andes, Núcleo de Trujillo-Venezuela. Psicóloga. Doctora en Educación.
E-mail: maryluzfm@hotmail.com

La excelencia no está en la competencia técnica sino en el carácter

Anónimo

Introducción

A pesar de las grandes inversiones financieras efectuadas en el campo educativo, y de los cambios curriculares realizados, la educación actual no está preparando adecuadamente a los/as niños/as y los/as jóvenes para vincularse correctamente con el mundo. Si se analiza la mentalidad que la educación, directa o indirectamente, ha contribuido a formar, se ve que la vida de los/as jóvenes actuales no va más allá de objetivos materialistas. No se orienta por altos ideales ni por metas a favor del bienestar del ser humano, sino que, en general, está centrada en principios y valores materiales y egocéntricos

Por otra parte, el egoísmo y la ambición desmedidos imperantes generan un sentimiento hostil, estimulador de la confrontación, la división, que determina una crisis planetaria global. De hecho, no se le ve fin al avance de la contaminación de la Tierra y del cuerpo humano. Las naciones y los grupos étnicos se han levantando unos contra otros, y la corrupción y el terrorismo han llevado a la humanidad a un callejón sin salida, del cual parece no haber escapatoria.

El éxito de la inteligencia al servicio de la ciencia y la tecnología depende de la elevación psicoespiritual del ser humano. Todas las formas de vida mantienen un equilibrio dinámico, y la unidad de la naturaleza determina que el cambio de un solo factor afecta el balance de todo el ecosistema. Por eso, un verdadero progreso debe llevar hacia una vida elevada y digna a todas las personas y también a la naturaleza.

El siglo xx ha sido considerado único en su género. Fue un siglo de ciencia y guerra, a la vez que un siglo de prosperidad sin precedentes. No obstante, el progreso espiritual de la humanidad no se mantuvo a la par del pro-

greso material. Más bien, cada vez más personas cayeron en la pobreza espiritual, a pesar de la abundancia material que disfrutaron, y el peligro de la autodestrucción está latente. Odairisama (2006) observa que la paz mundial se mantiene únicamente por un precario equilibrio de las diversas fuerzas dominantes y que confiar plenamente en la ciencia, en la inteligencia y en la fuerza humana, en el poder absoluto del materialismo para dirigir la vida, puede destruir la cultura y la civilización. A tal punto que:

La denominada ley de mercado se ha convertido en un tipo de fundamentalismo que ha creado un mundo de destrucción mutua en donde el fuerte explota al débil. Si el principio de destrucción mutua avanza sin detenerse, la humanidad terminará aniquilándose a sí misma (2006: 12).

Ante este panorama, ¿cómo puede la educación del siglo xxi ayudar a cambiar la situación tan particular que corresponde vivir? Todo avance en el desarrollo social es producto de cambios operados en el interior de las personas, en sus sentimientos y actitudes, transformación que impulsa una reacción en cadena que repercute a nivel colectivo y medio-ambiental, por la interdependencia e interconexión existente entre el medio interno individual y el medio externo natural-social-cultural.

La educación puede aportar a un cambio, en la medida en que ocurran transformaciones en el/la propio/a educador/a, en la forma de vinculación consigo mismo, con las otras personas, con la naturaleza y con lo trascendente. De hecho, un pensamiento profundo alegre y positivo puede modificar el destino y marcar una verdadera diferencia en la vida, y de la misma manera, cambiar el destino de los pueblos y las regiones. Toda transforma-

ción personal implica ganar una batalla contra sí mismo/a, pues se trata de desapegarse de esquemas antiguos caducos y aprender nuevas formas de “ver” y actuar ante las situaciones que se viven, con mayor sensibilidad e inteligencia, con la convicción de que el único camino para contribuir a formar a otros es elevar el propio nivel psicoespiritual.

La *inteligencia emocional tridimensional* es una metahabilidad que integra los aspectos cognitivo, afectivo y moral, y promueve una relación abierta hacia lo positivo. Su inclusión en la formación docente es una forma de incidir en el perfeccionamiento de la personalidad de educadores/as y estudiantes. Puede ser un buen comienzo para aportar al cumplimiento de la misión educativa.

Antecedentes

Sobre el ser humano y su desarrollo evolutivo

El ser humano es una totalidad organizada, un microcosmos, en interconexión e interdependencia con otros microcosmos y con una totalidad mayor. Su estructura es tridimensional: espíritu, mente y cuerpo físico se comunican recíproca y simultáneamente; se interpenetran y hacen uno. Dentro de la organización humana, el aspecto espiritual es principal y se materializa en condiciones concretas de existencia. De hecho, la actitud interna, o sentimiento profundo, que corresponde al aspecto psicoespiritual, es factor determinante del sentido que asume la vida humana.

Los sentimientos son la materia prima de las cualidades personales conocidas como *carácter*, aspecto normativo de la personalidad. El carácter, tanto individual como social, puede estar orientado hacia la salud, la armonía y la productividad, o bien, hacia la perturbación, el conflicto, la improductividad. El carácter sano se expresa en un pensamiento ligado al sentimiento de amor por los demás y por la naturaleza. Ésta es la llamada “orientación productiva del carácter”, generada por la *ética biofílica*, según la cual lo bueno es todo lo que

sirve a la vida, al crecimiento estructurado, no mecánico ni sumatorio; a la apertura al cambio; a la libertad con conciencia y responsabilidad; al moldeamiento por el amor y la razón. En cambio, la “orientación improductiva del carácter” se sustenta en la *ética necrofílica*, que valora la fuerza, el poder, la imposición, la competencia. De esta ética surgen el *homo mechanicus* y el *homo consumens*, formas de alienación de la sociedad tecnocrática (Fromm, 1966, 1973).

El fortalecimiento del carácter es un aspecto clave en la vida humana. La historia nos muestra que el axioma educativo: “La educación moral, intelectual y física formará jóvenes sanos y de destacadas virtudes y habilidades”, que viene desde el Imperio Romano, está hoy más vigente que nunca (Okada, 2004: 146). Al respecto, se señala que el 80% del éxito en la vida depende de las cualidades del *carácter*, concepto considerado actualmente equivalente al de *inteligencia emocional*. Se ha encontrado que la inteligencia académica y el bienestar emocional presentan una correlación baja o nula (Goleman, 1996: 54-55; 1999: 27-28).

El desarrollo evolutivo sintetiza el encuentro entre naturaleza y medio ambiente, maduración y aprendizaje, donde la dotación genética se actualiza en la medida en que el ambiente lo va estimulando. Existe una tendencia humana universal hacia el perfeccionamiento de la personalidad en función de las necesidades de una mejor organización, una gradual y *progresiva equilibración*, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado con necesidades e intereses afectivos, cognitivos y volitivos más equilibrados. La evolución cognoscitiva implica un funcionamiento más integrado de la razón y la moral, sobre la base del autocontrol y la eliminación del egocentrismo (Piaget, 1975).

Cada individuo se conecta consigo mismo, con los otros y con “lo otro”, a través de una vinculación particular para cada caso y para cada momento (Pichon-Rivière, 1980: 48-50). Individuo y medio están en permanente interconexión y a través de este proceso se va produ-

ciendo una “internalización ecológica”, o representación mental, que incluye la imagen de sí, lo que condiciona la imagen del mundo, configura modelos, pautas, esquemas referenciales que operan en la interpretación de la realidad y en la relación con el mundo. Esta interconexión entre el mundo interno y el mundo externo hace que el desarrollo evolutivo sea un avance ecológico en espiral progresivo, interno / externo.

El carácter de una persona resulta de establecer una relación particular con personas y cosas, y se comprende a partir de sus vínculos internos, de su imagen de la realidad, la cual se construye y reconstruye por la experiencia en el campo externo, condicionando los aspectos visibles de la conducta. La serie de pautas de conducta históricamente condicionados en el sujeto, y acumulados de manera inconsciente, deben ser depurados y rectificadas a través un reaprendizaje de vínculos cada vez más sanos. Dentro de esta permanente interacción entre individuo y medio, el desarrollo de la personalidad se entiende como un “proceso de socialización progresivo” que está en función de las propias decisiones en el “aquí y ahora” (Pichon-Rivière, 1980: 48; 70), puesto que las condiciones de existencia pasadas, actuales o futuras, constituyen sólo influencias.

El desarrollo evolutivo es un proceso de adaptación activa bajo la forma de una espiral en permanente expansión, donde el avance del individuo provoca un *avance ecológico progresivo*, interno / externo. Carácter y desarrollo evolutivo están indisolublemente relacionados con leyes naturales y principios rectores que son inviolables; conciernen a toda relación y organización humana. El crecimiento humano implica fortalecer el carácter, en armonía con estos principios naturales y superiores (Covey, 1993: 1998).

Desde esta perspectiva, el crecimiento humano es un proceso que implica un adiestramiento personal que trasciende la simple comprensión intelectual y que atañe a la conciencia del tipo de vínculos que se mantienen con el mun-

do. Es la elevación de la calidad de los sentimientos y actitudes cotidianas, en sintonía con principios de vida, con valores en acción, lo que fortalece el carácter. Los estudios muestran que una vida feliz tiene relación con la calidad de la afectividad, con una actitud positiva ante las situaciones que se viven, sobre la base del autocontrol y la eliminación del egocentrismo. Se ha identificado un conjunto de habilidades básicas para el éxito en la vida: la autoconciencia afectiva, el autodomínio de impulsos y deseos, la empatía, la comunicación positiva, la cooperación desinteresada, la unificación (Goleman, 1996, 1999).

Sobre la misión educativa y su crisis actual

El término “educar” viene del latín *educere*, que significa sacar de dentro el talento que el educando lleva. La educación, en su dimensión más profunda y personalizada, no se limita a ser una mera transferencia de conocimientos y técnicas del/la profesor/a al alumno. La misión de la educación es el *perfeccionamiento de la personalidad* en sus aspectos moral, intelectual y físico, a través del *fortalecimiento del carácter*, aspecto normativo de la personalidad. Por tanto, *educar* es algo mucho más radical: se trata de extraer lo mejor que todo ser humano posee en su interior. Pero esta extracción requiere de agentes mediadores (Vigotsky, 1979).

El análisis del significado espiritual del ideograma japonés de educación, *kiyoiuku*, muestra que *ki* es esencia espiritual; *yo* es conceder; *u* es generar, dar vida; *i* es intención; *ku* es rellenar. Según este ideograma, el verdadero sentido de “educación” es “conceder la esencia espiritual de la vida”. El rol del/de la educador/a es conceder esta esencia a través de su propia persona. Educar es “Transferir las propias cualidades espirituales y personalidad a los demás” (Okada, 2000).

Hay acuerdo en que la educación debe trabajar los ámbitos conceptuales (saber), procedimentales (saber hacer) y actitudinales (actitudes, valores y normas) (Bolívar, 1995). Así mismo, ha sido ampliamente aceptada la pro-

puesta de la Unesco de basar el aprendizaje a lo largo de la vida en los denominados “cuatro pilares básicos” (Delors, 1999): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a colaborar y aprender a ser.

En la siguiente década, la Unesco propone los saberes necesario para la vida en el siglo XXI: vivir, compartir, comunicarse (Morin, 2000). Específicamente, se señala la necesidad de desarrollar la conciencia en los siguientes aspectos: 1) una conciencia antropológica, que reconozca la unidad dentro de la diversidad; 2) una conciencia ecológica, que permita habitar en armonía con la diversidad de especies existentes; 3) una conciencia cívica-terrenal, que oriente sobre la responsabilidad y solidaridad; 4) una conciencia espiritual, que permita la autorreflexión y la comprensión mutua. La búsqueda del bien común bajo una conciencia planetaria debe ocupar un lugar destacado entre los objetivos formativos del tercer milenio.

Sin embargo, la educación actual enfatiza exageradamente el aprendizaje académico y tecnológico, ocasionando una disociación de lo humano (Zuleta, 2002). El paradigma educativo actual tiene, como principal preocupación, la eficiencia material-tecnológica, por lo cual se centra en el desarrollo intelectual y en el aprendizaje tecnológico. Se enfatiza el desarrollo de las estructuras intelectivas, especialmente del razonamiento lógico-analítico. Y el énfasis excesivo en el aprendizaje intelectual, en desmedro del aprendizaje emocional-social, aleja del pensamiento ecosistémico y de la sensibilidad ecológica. Desconecta la sensibilidad de la inteligencia. El excesivo desarrollo de la intelectualidad, por sobre la afectividad, desconoce la importancia de educar los sentimientos como fundamento del forjamiento del carácter. Se impide, así, el surgimiento de la verdadera inteligencia, que incluye la sensibilidad afectiva.

La situación anterior se asocia al aumento de los conflictos emocionales en el mundo, al sur-

gimimiento de “un malestar emocional” o “crisis emocional colectiva”. La presente generación de niños/as tiene más problemas emocionales que la anterior. Son más solitarios y depresivos, coléricos y rebeldes, impulsivos, agresivos y propensos a la preocupación (Goleman, 1996). En las últimas décadas, junto al desarrollo de los sistemas sociales, ha aparecido el *efecto Flim*, consistente en el aumento de la capacidad intelectual de los/as jóvenes en veinte puntos, a la vez que en la reducción, en la misma proporción, de la competencia emocional. Los indicadores son: aumento de depresión y suicidios, consumo de drogas, comisión de delitos y deserción escolar, en una población cada vez más joven (Shapiro, 1997).

Sin embargo, la descentración de la educación actual también afecta a los educadores. Es así como:

[...] gradualmente somos testigos de la producción de un fenómeno de pérdida de profesionalismo en el rol docente, tendiente más bien a que éste desempeñe una función técnica, e incluso en algunos casos, meramente operativa (Solar, 2001: 3).

Al respecto, se ha analizado el llamado “desgaste profesional de los profesores” (*burnout*) (Arón y Milicic, 2004: 43-50), caracterizado por síntomas como: tensión, irritabilidad, ansiedad, depresión, pesimismo, agotamiento físico y emocional. Este síndrome está asociado a un sentimiento de eficacia deficiente y escasa autonomía en el campo de trabajo, ansiedad y desánimo, e impide desarrollar las potencialidades de los estudiantes.

Es difícil formar así jóvenes con actitudes sanas, positivas, que tengan amor por las personas, por la naturaleza y con altos ideales por su país. Más bien, se está formando una generación corrupta, bajo la influencia de una cultura centrada egocéntricamente en el aspecto material de la existencia, que lleva al olvido de los demás, de la naturaleza, de lo trascendente.

Un antecedente histórico precolombino

Desde tiempos inmemoriales, el ser humano entiende la importancia de forjar el carácter. En la cultura precolombina se entiende la educación del carácter como “disciplinar el corazón”. El ideal educativo de la cultura *mexica* era: “Hacer sabio el rostro” (dimensión intelectual que expresa el yo interior) y “firme la piedra” (el corazón, el carácter).

Tener un carácter invencible y flexible, un pensamiento positivo y tenaz, abierto a la comprensión y a la tolerancia con el otro, así como a la severidad consigo mismo. Recién procediendo en esta forma, se podría llegar a ser un verdadero hombre libre (Medina y Gómez, 1992)

Fundamentación teórica

La influencia del/de la educador/a en la formación del estudiante

La imitación es un fenómeno natural, y la mediación es necesaria en el desarrollo de lo humano (Vigotski, 1979; Bandura, 1984). En tal sentido, el/la educador/a constituye, por presencia, un modelo de actitud vital, en la medida en que su forma de ver el mundo ejerce una poderosa influencia en la orientación afectiva de sus estudiantes.

Hay acuerdo en que es el/la profesor/a quien crea el clima que predomina en la clase, de tal modo que el comportamiento de los/as alumnos/as se encuentra, en gran parte, determinado por el comportamiento del/de la profesor/a (Hargreaves, 1979: 136)

El/la verdadero/a educador/a constituye un modelo facilitador del aprendizaje que, con su sola presencia, ejerce sobre sus alumnos/as un efecto formativo. Con su actitud mental, con su sentimiento, pensamiento y acción, puede ayudar a los/as estudiantes a descubrir su na-

turalidad interior, sus aptitudes, cómo avanzar en su autoperfeccionamiento. El mayor poder del/de la educador/a es sobre el dominio afectivo, el entendimiento y la comprensión de los demás, lo que implica un contacto profundo consigo mismo/a a través de la reflexión interior. De allí la importancia de la *sindéresis* personal (Martínez, 1999: 166-167, 169).

Se ha encontrado que el estado físico y emocional del/de la profesor/a influye directamente sobre la efectividad de su trabajo y condiciona la construcción conceptual propia de los conocimientos que se quieren transmitir y la manera como se hace (Cases, en Álvarez de Mon *et al*, 2001: 89-97).

La primera cosa que influye es la manera de ser educador; la segunda, lo que hace; la tercera, lo que dice [...] En su figura, en su personalidad, en su carácter, en su quehacer, en sus actitudes y conductas cotidianas, los valores adquieren perfil humano concreto, se hacen carne y hueso (Sánchez y Díaz, 1996: 395)

Si el mayor poder del/de la educador/a es sobre el dominio afectivo, sobre las relaciones interpersonales, la formación docente requiere entonces enseñar a trabajar sobre los propios sentimientos. Desde la psiconeurología se señala que el ser humano nace con potencialidades, pero no con realizaciones finales, y que

[...] el programa genético permite lo trascendente en la medida en que el ambiente lo va enseñando [...] la única posibilidad de tener una educación trascendente es tener educadores trascendentes que enseñen con su propio repertorio conductual (Guerra, 1995).

Lo anterior implica que el/la educador/a debe distinguir claramente entre *formación humana* y *capacitación* (Maturana y Nisis, 1995), que son funciones diferentes, pero complementarias. La formación humana tiene que ver con el

desarrollo del individuo como persona cocreadora de un espacio de convivencia social y ecológica. La capacitación tiene que ver con la adquisición de habilidades y capacidades de acción en el mundo, de recursos operacionales. La capacitación es un instrumento en la realización de la verdadera tarea educativa que es formativa. Los educadores deben ser capaces de *separar a voluntad* la formación humana de la capacitación, tanto conceptualmente como en el acto de enseñar.

El papel del sentimiento

El sentimiento interno orienta las acciones. Los sentimientos superiores, en sintonía con principios universales, constituyen la base de las acciones racionales (Fuentes, 1993; Wilks, 1999; Evans, 2002). La elevación del sentimiento profundo también cambia el pensamiento consciente, y esto se refleja en las palabras y obras.

La salud y el bienestar dependen del sentimiento con que se afrontan las situaciones cotidianas. El comportamiento humano no depende sólo del pasado o del futuro, sino principalmente del campo dinámico actual y presente. Los investigadores del carácter humano coinciden en que cada persona puede reformular su vida en el "aquí y ahora" (Pichon-Rivière, 1980, 1981; Frankl, 1980, 2004; Covey, 1993.), si se entienden las situaciones difíciles de la vida como oportunidades de fortalecimiento, como lo comprueban los estudios realizados en el campo de la resiliencia, considerada ligada al desarrollo y crecimiento humano (Melillo y Suárez, 2001). La recuperación del equilibrio ante una situación problema requiere de un cambio de actitud respecto del suceso. Lo importante no es lo que sucede, sino el sentido que se atribuye a lo que sucede, cómo se entiende la situación y como se responde ante ella (Frankl, 1980).

Las personas no son perturbadas por las cosas, sino por la visión que tienen de ellas (Epicteto, 60-120 DC).

Nuestros problemas no son causados por factores externos. Por el contrario, nuestros actos causan los problemas que experimentamos (Senge, 1999).

Ambas afirmaciones son expresión de una nueva visión que permite llegar a una nueva percepción de sí mismo/a y del mundo, donde el cambio de perspectiva, desde "separados del mundo", pasa a "conectados con el mundo". Se trata de una *metanoia*, o desplazamiento mental, o cambio de enfoque, tránsito de una perspectiva a otra, base del verdadero aprendizaje (Senge, 1999: 21-23).

Los estados afectivos pueden ser sanos, constructivos, o insanos, destructivos (Fuentes, 1993; Llano, 1998; Calle, 2002). Existe una conexión entre sentimientos y estado del organismo; entre estado mental y condiciones del entorno (Märtin y Boeck, 1997). Así, existen "virus emocionales" que pueden afectar una organización (Childre y Cryer, 2000). Los sentimientos positivos se extienden con mayor potencia que los negativos, fomentan la vinculación, la cooperación, la ayuda mutua. La interactividad emocional contagia estados anímicos y moldea caracteres (Steiner, 1997).

Los estudios en el campo de la psiconeuroinmunología muestran una conexión en red entre emociones, bioquímica cerebral y sistemas inmunitario y cardiovascular. Existe una relación directa entre el sistema gástrico, el sistema cardiovascular, la columna vertebral, la dentadura y el perfil anímico de la persona, encontrándose efectos recíprocos entre el estado orgánico y el estado anímico (Märtin y Boeck, 1997: 77, 137-143; Goleman, 1997: 49). Se ha encontrado que los sentimientos expresados verbalmente, o en imágenes, afectan la estructura molecular del agua (Emoto, 2006), e incluso el ADN (experimentos del biólogo cuántico Vladimir Poponin, e Investigaciones del Instituto Heart Math, en: Braden, s. d.).

El componente afectivo no puede ser disociado del aspecto cognitivo, en la medida en que

subyace toda vinculación con el mundo. Dentro del campo docente la afectividad tiene un peso incuestionable, al impregnar los rincones más sutiles del intercambio educativo:

El estado físico y emocional del profesor influye directamente sobre la efectividad de su trabajo y condiciona la construcción conceptual propia de los conocimientos que se quieren transmitir y la manera como se hace (Cases, en Álvarez, Cases y otros, 2001: 89-97).

Actualmente se reconoce la existencia de un "vacío en la formación anímica del educador". Se está planteando que si el aprendizaje anímico del/de la docente fuese incorporado dentro de los planes de formación y se trabajase como un elemento, se desarrollarían más estrategias personales y grupales para equilibrar el proceso educativo (Cases, en Álvarez de Mon *et al*, 2001: 90).

La inteligencia emocional

Las investigaciones actuales (Goleman, 1996, 1999) sobre las competencias vinculadas al bienestar y el progreso psicosocial, ha identificado la *aptitud emocional* como factor básico en un desempeño laboral sobresaliente. Se ha encontrado que la calidad de la vida depende menos del cociente intelectual (CI) y más del cociente emocional (CE), referida a la calidad del sentimiento subyacente en la vinculación con el mundo. Lo decisivo es saber manejarse a sí mismo/a y llevarse bien con los demás y con el mundo, y poder trabajar unificado/a por el bien de toda la humanidad. En tanto metahabilidad, la IE determina en qué medida se puede utilizar correctamente otras habilidades, incluida la inteligencia general. El CI y el CE actúan en interdependencia, complementándose mutuamente (Goleman, 1996: 54-55; 1999: 27-28).

El conjunto de cualidades personales que conforman la inteligencia emocional (IE) es considerado, en la actualidad, como equivalente al

concepto tradicional de *carácter* dentro de la psicología de la personalidad. La IE, o "aptitudes para el vivir", incluyen la autoconciencia emocional, el manejo del humor y del genio, la calidad comunicacional. En la base se encuentran los sentimientos superiores o instintos morales básicos propios del carácter, que requieren poder descentrarse del egocentrismo, para avanzar hacia el altruismo. El elemento esencial es el autodomínio, que permite el control de impulsos, la regulación del estado de ánimo, la empatía, la comunicación positiva (Salovey y Mayer, 1990; Goleman, 1996, 1999; Steiner, 1997; Märtin y Boeck, 1997).

Se identifican los siguientes componentes de la IE: 1) conciencia de las propias emociones mientras ocurren; 2) ser capaz de manejarlas en forma positiva; 3) reconocer las emociones de los demás (saber escuchar y empatía); 4) capacidad de establecer relaciones armoniosas con los demás; y 5) motivarse en las situaciones adversas para resistir la frustración y la ambigüedad, dominar la impulsividad, demorar gratificaciones, persistir (Goleman, 1996).

Estas competencias pueden ser entrenadas y desarrolladas, si el individuo entra en un plan de trabajo para organizar y optimizar su funcionamiento emocional. Pueden ser desarrolladas durante toda la vida, pero es la motivación lo que determina cuánto se puede lograr desarrollar en toda una vida (Segal, 1997; Goleman, 1966, 1999). El cultivo de la IE es una tarea prioritaria del sistema educativo (Bisquerra, 2000), en la medida que se encuentra conectada a la salud, a la armonía interpersonal, la motivación, el entusiasmo, la potenciación del desempeño personal, que otorga liderazgo. Es central en los conceptos de *calidad total* y de *capital humano*, en la medida en que es una habilidad básica para el equilibrio emocional y el bienestar psicosocial (Álvarez de Mon *et al.*, 2001).

La inteligencia emocional tridimensional

Hasta el momento se había planteado la existencia de la inteligencia emocional en sus as-

pectos intrapersonal e interpersonal (Gardner, 1995; Goleman, 1996). Desde una perspectiva holística, la IE aparece, sin embargo, como un fenómeno tridimensional —inteligencia emocional tridimensional (IE3)—, al estar la afectividad presente en toda vinculación con la naturaleza y con lo trascendente. De hecho, la calidad del sentimiento subyacente a toda acción es determinante de la orientación de la vida personal y colectiva, y también de la salud del planeta Tierra. El autodomínio de impulsos, el mantenimiento de un estado de ánimo positivo, la gratitud, la aceptación positiva de la realidad, la humildad, el altruismo, son condiciones de la salud y la prosperidad ecosistémica.

La IE3 es la metahabilidad para conducir la propia afectividad hacia una vinculación sana, armoniosa y productiva con uno mismo (inteligencia intrapersonal); con los demás (inteligencia interpersonal), y con la naturaleza y lo trascendente (inteligencia transpersonal). La IE integra las siguientes actitudes en sus diferentes componentes: 1) IE intrapersonal: motivación por el cambio personal; disposición a la autoconciencia afectiva y apertura a la autorregulación afectiva; 2) IE interpersonal: empatía o disposición a ponerse en la posición del otro; disposición al contacto positivo y disposición al altruismo, y 3) IE transpersonal: aprecio por la naturaleza y sus recursos; motivación por vivir con moderación y orientación hacia lo Superior.

El problema

La educación actual no está cumpliendo con su verdadera misión de perfeccionar la personalidad de los educandos. Centrada en el desarrollo intelectual y la capacitación de habilidades instrumentales para accionar sobre el mundo, está descuidando la formación y el desarrollo del aspecto afectivo interno, la actitud que asume en su vinculación con el mundo, que justamente es un aspecto decisivo en la elevación de la calidad de vida.

La carrera de educación no está preparando suficientemente al/a la docente para cumplir su tarea formativa. La formación actual, con su centración en la capacitación intelectual, académica y tecnológica, no está contribuyendo a formar y desarrollar los/as verdaderos/as educadores/as que requiere el siglo XXI, lo que está acarreado graves consecuencias para la vida individual y planetaria.

Es necesario revisar en profundidad la base de sustentación de la formación docente, para situarla en el campo del desarrollo y perfeccionamiento humano integral, complementando la educación intelectual, académica, con una educación de la afectividad. Este proceso pasa necesariamente por la regeneración de la actitud interna, tarea que es parte del eje principal en la construcción de una nueva civilización para el siglo XXI. Formar al/a la educador/a y entregarle herramientas para perfeccionar la personalidad de los/as estudiantes es una necesidad ineludible para la formación docente en el mundo de hoy. Y puede, a su vez, permitirle encontrar el verdadero sentido de su misión. Aquí el cultivo de la inteligencia emocional puede ser una valiosa ayuda.

Enunciado investigativo

¿Cómo estaría configurado un perfil afectivo que permitiera orientar la formación del carácter docente desde la IE3?

Objetivos

El *objetivo general* fue diseñar un perfil afectivo que permita orientar la formación del carácter docente desde la inteligencia emocional, en tanto mediador del perfeccionamiento de la personalidad de sus estudiantes.

Los *objetivos específicos* fueron:

1. Identificar las categorías afectivas propias de la IE3 en el ámbito psicoeducativo.

2. Definir las actitudes básicas.
3. Extraer las habilidades correspondientes.
4. Llevar las actitudes y habilidades a competencias comportamentales.

Enfoque y método

Esta investigación se realizó desde el enfoque holístico, que considera el carácter integral, concatenado, articulado de la realidad, su interdependencia y organización. Busca captar la unidad dentro de la diversidad, así como la diversidad dentro de la unidad. Considera la *conectividad* como elemento esencial del Universo, donde las partes se encuentran en simbiosis o engranaje perfecto. Todos los seres vivientes forman parte de una intrincada y coherente red, donde las partes transmiten información entre ellas. Desde este enfoque, el verdadero progreso implica la elevación de la calidad de vida tanto de las personas como de la naturaleza. La prosperidad humana no perdura cuando está basada en el mero conocimiento o en la racionalidad humana. El instrumento de conexión con el mundo es el sentimiento profundo, raíz del pensamiento, que pertenece a la dimensión psicoespiritual. Si se deteriora el sentimiento profundo, se estanca su sintonización con el orden del Universo. La sintonización del sentimiento profundo con los principios del Universo conlleva elevación de la calidad de vida.

Dentro de la "espiral holística" (Hurtado de Barrera, 2000), este estudio corresponde a la etapa proyectiva, o "proyecto factible", que consiste en elaborar propuestas como solución a un problema o necesidad de tipo práctico. Trasciende el campo del "cómo son" las cosas, para entrar en el "cómo podrían o cómo deberían ser" para alcanzar unos fines y funcionar adecuadamente. El evento estudiado fue *el perfil afectivo tridimensional docente*. El diseño de la investigación fue de tipo documental-con-

temporáneo, puesto que la información se obtuvo de fuentes teóricas en el contexto actual; y de tipo univariable. La unidad de estudio se refiere a cualquier docente, en cualquier contexto educativo, en la medida en que se trabaja con categorías propiamente humanas, en sentido genérico.

Partiendo de que el nivel de la IE3 del/de la educador/a incide positivamente en la formación de los/as estudiantes, se plantea la necesidad de diseñar un perfil actitudinal que oriente la formación docente en las dimensiones intra, inter y transpersonal.

El procedimiento seguido para el logro de los objetivos específicos fue el siguiente:

1. Identificación y definición de los elementos afectivos desde una perspectiva holística tridimensional.
2. Caracterización actual (lo que hay) y posible (lo que debe haber) del evento IE.
3. Definición de la IE en su tridimensionalidad: intra, inter y transpersonal.
4. Elaboración de un perfil caracterológico, sobre la base de la IE3, desde una perspectiva holística, con sus respectivas dimensiones, actitudes, habilidades y competencias.

Resultados

En la tabla 1 se presenta, en forma sintética, los resultados obtenidos en la búsqueda de un perfil caracterológico básico para la vinculación con el mundo como totalidad, y que pueda orientar el aspecto formativo docente. Este perfil incluye, en cada dimensión, las actitudes internas básicas, las habilidades implicadas y las competencias comportamentales esenciales a entrenar en la cotidianidad. Igualmente se identifica, en cada dimensión, la lógica implicada y el valor universal subyacente.

Tabla 1. Perfil de la inteligencia emocional tridimensional

<i>Dimensiones</i>	<i>Lógica implicada</i>	<i>Valor subyacente</i>	<i>Actitud interna</i>	<i>Habilidades implicadas</i>	<i>Competencias</i>
Vinculación intrapersonal inteligente	Firmeza consigo mismo/a	Gratitud por todo	<ul style="list-style-type: none"> — Disposición sincera al mejoramiento personal — Sentimiento de ser capaz 	<ul style="list-style-type: none"> — Capacidad para superar las adversidades — Resistencia a la frustración — No autolimitarse — Determinación 	<ul style="list-style-type: none"> — Postura erguida — Sonrisa sincera — Saludar en forma radiante. Ser el primero en saludar. — Mantener un ánimo positivo — Agradecer por todo aún por lo más pequeño, incluso por aquello que desagrada — Retribuir — No tener apego a lo que agrada — Abandonar adicciones — Armonizarse consigo mismo/a
			<ul style="list-style-type: none"> Disposición a la autoconciencia afectiva 	<ul style="list-style-type: none"> — Autoconocimiento — Autoanálisis y autorreflexión con humildad 	<ul style="list-style-type: none"> — Reconocer las propias deficiencias y equivocaciones — Pedir perdón o disculpas — No culpar a otros de los propios fracasos — Eliminar el "yo primero/a" — No querer sobresalir opacando a los otros — Reconocer que los propios logros dependen del apoyo de los demás. — Buscar ayuda si es necesario — Reflexionar sobre las actividades del día — Planificarse

Tabla 1. Perfil de la inteligencia emocional tridimensional (*continuación*)

<i>Dimensiones</i>	<i>Lógica implicada</i>	<i>Valor subyacente</i>	<i>Actitud interna</i>	<i>Habilidades implicadas</i>	<i>Competencias</i>
			<ul style="list-style-type: none"> — Firme decisión de autocontrol y autocambio — Persistencia y perseverancia 	<p>Autorregulación sobre la base de la libertad con límites</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Actuar con serenidad, orden y persistencia — Corregir los propios errores — Hacer el máximo de esfuerzos por llegar a los objetivos propuestos — Pedir a los otros que hagan algo, siempre y cuando uno/a mismo/a sea el/la primero/a en el buen ejemplo — Organizarse por anticipado. — Trazarse objetivos espirituales y evaluarse — Realizar todo con alegría
Vinculación interpersonal inteligente	Tolerancia hacia los demás	Humildad de sentimientos	<ul style="list-style-type: none"> — Empatía — Disposición a ponerse en la posición del otro 	<ul style="list-style-type: none"> — Comprender al otro — Compasión — Tolerancia — Buena voluntad hacia el otro 	<ul style="list-style-type: none"> — Hacer concesiones a los demás — Reconocer los esfuerzos del otro. — No ver los defectos de los demás, sino ver sus cualidades — No criticar a los demás — No hablar mal de otro a sus espaldas. — No discriminar a otros — No causar división, antagonismo, desunión — Buscar la unión con amor y armonía — No ser egoísta, vanidoso/a ni arrogante — Escuchar consejos y opiniones

Tabla 1. Perfil de la inteligencia emocional tridimensional (*continuación*)

<i>Dimensiones</i>	<i>Lógica implicada</i>	<i>Valor subyacente</i>	<i>Actitud interna</i>	<i>Habilidades implicadas</i>	<i>Competencias</i>
					<ul style="list-style-type: none"> — Llegar a acuerdos — Elogiar al otro
			<ul style="list-style-type: none"> Disposición a proyectar positividad hacia los demás 	<ul style="list-style-type: none"> — Ayudar y cuidar a los demás con cordialidad — Comunicación positiva — Calidez y sinceridad 	<ul style="list-style-type: none"> — Expresar gratitud sincera y hacerlo a través de hechos concretos — Respetar a los demás — Ser amable con el otro — Hablar con calma — Prestar atención a quien está conversando con uno — Pedir disculpas si se comete un error — Contar hasta diez antes de emanar palabras fuertes o agresivas que puedan lastimar a los demás — Hacer que el otro se sienta bien
			<ul style="list-style-type: none"> — Sentimiento cálido y amoroso — Amor altruista 	<ul style="list-style-type: none"> — Cooperar en forma desinteresada — Servir a los demás sin alardear 	<ul style="list-style-type: none"> — Buscar ayudar, ser útil, sin esperar nada a cambio — Facilitar las cosas a los demás — Llegar a acuerdos (ganar-ganar) — Proteger al débil — No ser indiferente ante el sufrimiento y problemas de los demás — No abusar del poder — No odiar ni envidiar — Buscar el bien común

Tabla 1. Perfil de la inteligencia emocional tridimensional (*continuación*)

<i>Dimensiones</i>	<i>Lógica implicada</i>	<i>Valor subyacente</i>	<i>Actitud interna</i>	<i>Habilidades implicadas</i>	<i>Competencias</i>
					<ul style="list-style-type: none"> — Respetar las señales y leyes de tránsito — Ser puntual — Limpiar y ordenar inmediatamente sin esperar que los demás lo hagan — Usar el sentido común
Vinculación transpersonal inteligente	Veneración	Aceptación positiva del orden del Universo	Valoración de todo lo existente	Cuidar el medio ambiente	<ul style="list-style-type: none"> — Mantener limpio y ordenado el entorno, habitación, comedor, salón, lugar de juegos, de trabajo, otro — Manipular los objetos como una dádiva — No emitir pensamientos negativos — Utilizar palabras positivas
			Motivación por vivir con moderación evitando el desperdicio	<ul style="list-style-type: none"> — Preservar los recursos de la naturaleza — Cuidar los bienes materiales y usarlos con gratitud hasta el final 	<ul style="list-style-type: none"> — Reducir la basura — Reutilizar varias veces — Reciclar — Reparar las cosas para seguir usándolas — No acumular cosas innecesarias, o sin ninguna utilidad — Donar lo que está en buen estado — No dejar correr el agua — Ahorrar electricidad — No comer ni beber en exceso — No desperdiciar el tiempo

Tabla 1. Perfil de la inteligencia emocional tridimensional (*continuación*)

<i>Dimensiones</i>	<i>Lógica implicada</i>	<i>Valor subyacente</i>	<i>Actitud interna</i>	<i>Habilidades implicadas</i>	<i>Competencias</i>
			<ul style="list-style-type: none"> — Abrir el sentimiento hacia lo positivo — Respeto por la Fuerza Superior del Universo. — Sintonización con principios superiores 	<ul style="list-style-type: none"> — Compenetrarse con las normas y leyes del Universo — Actuar teniendo como base principios superiores — Percibir la verdad, la bondad y la belleza 	<ul style="list-style-type: none"> — Aceptar la realidad tal como es y no como uno quisiera que fuese — Ser dócil y obediente ante el Orden del Universo — Entender toda situación negativa como fortalecimiento y protección — Aceptar las pruebas por difíciles que sean — No argumentar, escuchar todo como una enseñanza para mejorar — No odiar ni renegar por algo que está en contra de lo que uno piensa — No criticar — No emanar quejas — No sentir insatisfacción — No ser obstinado/a ni soberbio/a — No pensar sólo en sí mismo/a, sino también en el mundo y en el prójimo — No considerar a la materia como la dimensión principal de lo existente

Discusión de resultados y proyecciones

Se espera que este perfil caracterológico, diseñado sobre la base de la IE3, pueda ser útil para orientar el planteamiento de objetivos, construir conceptos operativos y diseñar procedimientos para desarrollar las competencias afectivas deseadas en la cotidianidad.

Así mismo, se espera aportar ideas para trabajar el campo valórico, no en términos abstractos, desvinculados de la vida real y concreta, sino a partir del entrenamiento de actitudes y comportamientos específicas (actitudes valóricas) en el día a día. En este sentido, las actitudes y las habilidades de la IE3 pueden ser trabajadas desde el ámbito cognitivo, en término de autoanálisis, pero simultáneamente deben ser entrenadas en términos de competencias, si se aspira a lograr el cambio interno.

En este sentido, es importante tener conceptos operativos claros y precisos que orienten los procedimientos para la práctica de las competencias deseadas con perseverancia y constancia. Todo lo anterior bajo la conciencia de la gradualidad inherente al proceso de desarrollo evolutivo. A su vez, es importante promover un clima afectivo positivo, caracterizado por el equilibrio entre la firmeza y la calidez (Figuroa, 2004), requisito básico cuando se trata de estimular la internalización de esquemas de comportamiento de alto nivel humano.

La tabla propuesta pretende ayudar a abordar el problema de la formación y desarrollo afectivo con una visión que integre, en alguna medida, lo global y lo analítico. Por tratarse de elementos comportamentales interconectados, a través de la acción en cualquiera de las dimensiones, actitudes, habilidades o competencias, se está incidiendo en la vinculación afectiva total. De modo que no existe una forma específica por medio de la cual proceder, más aún cuando el crecimiento humano no es un proceso simple y lineal, sino altamente complejo y paradójico. Con este perfil se busca

contribuir a aclarar y precisar tanto la orientación global como los contenidos específicos a trabajar en una intervención psicoeducativa, aspecto fundamental si se busca formar personas de alta calidad humana.

El perfil permite visualizar, en sentido vertical, la posible secuencia de una estimulación del desarrollo de una afectividad inteligente, partiendo de la motivación por cambiar y mejorar, para avanzar hacia la autoconciencia, la autorregulación y el cambio, yendo desde el ego hacia la empatía, la positividad, el servicio altruista y la vinculación correcta con la naturaleza y lo trascendente. En sentido horizontal se presentan distintas alternativas para una intervención psicoeducativa, ya sea trabajando las actitudes, las habilidades o su manifestación comportamental en términos de competencias, yendo indistintamente de derecha a izquierda, o de izquierda a derecha.

Se dice que formar el capital humano daría competitividad; sin embargo, el verdadero capital humano significa formar personas de alta calidad humana, que son las que efectivamente pueden generar un progreso ecosistémico. Se debe avanzar equilibrando el conocimiento y su efectividad práctica para solucionar problemas (*capital intelectual*), a la vez que en el autodomínio afectivo (*capital afectivo*) necesario para una vinculación positiva con el mundo.

La calidad de vida humana no depende de la adquisición de habilidades intelectuales ni destrezas tecnológicas, sino de la armonía del sentimiento. Es decir, de la existencia de un sentimiento profundo libre de conflictos y de oposición, expresado en actitudes de respeto y valoración de todo lo existente. Ésta es la base de la verdadera inteligencia, *la inteligencia afectiva*, metahabilidad que al comenzar en el interior del individuo, en su propio carácter, es capaz de inducir cambios en el entorno (ecosistémico). De allí la importancia de formar sentimientos y actitudes inteligentes en el/la educadora en tanto modelo-mediador/a,

multiplicador/a de caracteres en individuos y comunidades.

Referencias bibliohemerográficas

Álvarez de Mon, C. *et al.*, 2001, *Paradigmas del liderazgo. Claves de la dirección de personas*, Madrid, Mc Graw-Hill.

Álvarez, E. *et al.*, 2001, *La formación del profesorado*, Barcelona, Grao.

Arón, A. y N. Milicic, 2004, *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*, Santiago de Chile, Andrés Bello.

Bandura, 1984, *Teoría del aprendizaje social*, Madrid, Espasa-Calpe.

Bisquerra, R., 2000, *Educación emocional y bienestar*, Barcelona, Cisspraxis.

Braden, G., *The Isaiah Effect: Decoding the Lost Science of Prayer and Prophecy*, Nueva York, Three Rivers Press, 2000.

_, s. d., *Awakening to the zero point*.

Calle R., 2002, *Terapia emocional: la salud de los sentimientos*, Barcelona, Temas de hoy.

Childre, D., y B. Cryer, 2000, *Del caos a la coherencia*, México, Kendra.

Covey, S., 1993, *El liderazgo centrado en principios*, Barcelona, Paidós.

_, 1998, *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*, Barcelona, Paidós.

Delors, J., 1996, *La educación encierra un tesoro*, México, Unesco.

Emoto, M., 2006, *El verdadero poder del agua*, México, Grupo Editorial Yomo.

Evans, D., 2002, *Emoción: la ciencia del sentimiento*, Bogota, Taurus.

Figuroa, M. L., 2004, "Hacia un modelo de estilo docente para el desarrollo de la inteligencia emocional del estudiante, PAIDEIA, Concepción, Chile, Universidad de Concepción, núm. 38, pp. 57-77.

_, 2005a, "Moral ecológica e inteligencia emocional: bases para un modelo psicoeducativo del carácter", *Revista Educere. Revista Venezolana de Educación*, Mérida, Venezuela., Universidad de Los Andes, año 9, núm. 28, ene.-mar.

_, 2005b, "La inteligencia emocional tridimensional. Base ecosistémica". *Agora*, Centro Regional de Investigación Humanística, Económica y Social (CRIHES), Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Rafael Rangel, Trujillo, Venezuela, año 7, núm. 15, ene.-jun.

Frankl, V. E., 1980, *Ante el vacío existencial*, Barcelona, Herder.

_, 2004, *El hombre en busca de sentido*, Barcelona, Herder.

Fromm, E., 1966, *El corazón del hombre*, México, Fondo de Cultura Económica.

_, 1973, *Ética y psicoanálisis*, México, Fondo de Cultura Económica.

Fuentes, A L., 1993, "Emociones, pasividad y carácter", *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo: La Educación*, OEA, año xxxvii, núm. 114.

Gardner, H., 1995, *Inteligencias múltiples*, Barcelona, Paidós.

Guerra, E., 1995, *Lenguaje, valores y educación*, Santiago de Chile, mimeo.

Goleman, D., 1996, *La inteligencia emocional*, Buenos Aires, Javier Vergara.

_, 1999, *La inteligencia emocional en la empresa*, Buenos Aires, Javier Vergara.

Hargreaves, D., 1979, *Las relaciones interpersonales en la educación*, Madrid, Morata.

Hurtado de Barrera, J., 2000, *El proyecto de investigación. Metodología de la investigación holística*, Caracas, Sypal.

Llano, C., 1998, *Formación de la Inteligencia, la voluntad y el carácter*, México, Trillas.

Märtin, D., y K., Boeck, 1997, *EQ. Qué es la inteligencia emocional*, Madrid, Edaf.

Martínez, M., 1999, *La psicología humanista. Un nuevo paradigma psicológico*, México, Trillas.

- Maturana, H. y S. Nisis, 1995, *Formación humana y capacitación*, Chile, Unicef, Dolmen.
- Medina, L. y S. Gómez, 1992, "El ideal educativo de la cultura mexicana. In Ixtli, in Ollotl; Huehuetlatolli: 'Afanos de la pedagogía mexicana'", *El Universal*, Caracas, 12 de oct.
- Melillo A. y Suárez E. N., comp., 2001, *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires, Paidós
- Morin, E., 2000, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Caracas, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela.
- Odairi, Sama, 2006, "La aurora de una nueva era para la humanidad", *Revista Sukyo Mahikari*, Sao Paulo, Brasil, Sede de Orientación del Sector de América Latina de Sukyo Mahikari, núm. 78, nov.
- Okada, 2000, *Goseigen*, 2.^a ed., Ansembourg, Grand Chateau D'Ansembourg L-7411, Grand-Duche de Luxembourg. L.H. Yôkô Shuppan Europe.
- Okada, Koya, 2004, *Arte Mahikari. Chave para o século XXI*. São Paulo, Brasil. Dpto de Publicação. Sukyo Mahikari Sede de Orientação do Sector da América Latina.
- Piaget, J. 1975, *Seis estudios de psicología*, Barcelona, Seix Barral.
- Pichón-Rivière, E., 1980, *Teoría del vínculo*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- _____, 1981, *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Salovey, P. y J. Mayer, 1990, "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*, núm. 9.
- Sánchez E. y Díaz L., 1996, "El profesor, la educación en valores y los desafíos de la cultura posmoderna". *Pensamiento Educativo*, Chile, Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, núm. 18, jul.
- Segal, J., 1997, *Su inteligencia emocional*, Barcelona, Grijalbo.
- Senge, P., 1999, *La quinta disciplina*, México, Granica.
- Shapiro, L., 1997, *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*, Buenos Aires, Javier Vergara.
- Solar, M., 2001, "La búsqueda del profesionalismo: un desafío pendiente", 46 Asamblea Mundial del International Council of Education for Teaching, Santiago, Chile, jul.
- Steiner, C., 1997, *La educación emocional*, Buenos Aires, Javier Vergara.
- Vigotsky, L., 1979, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Buenos Aires, Grijalbo.
- Wilks, F., 1999, *La emoción inteligente*, Barcelona, Planeta.
- Zuleta, E., 2002, *Una docencia enjuiciada: la docencia superior. (Bases Andragógicas)*, Mérida, Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes (CP-ULA).

Referencia

Figuroa M., María de la Luz, "Perfil caracterológico del/de la educador/a. Aportes desde la inteligencia emocional tridimensional", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. xx, núm. 50, (enero-abril), 2008, pp. 219-236.

Original recibido: octubre 2007

Aceptado: diciembre 2007

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.

Convocatoria

II Congreso internacional de investigación educación y formación docente y VII Seminario nacional de investigación en educación y pedagogía

*La investigación al servicio de una educación incluyente y de calidad,
en un mundo diverso y globalizado.*

Fecha: miércoles 26, jueves 27 y viernes 28 de agosto de 2009
Lugar: Medellín - Colombia
Organizan: Universidad de Antioquia —Facultad de Educación—, Universidad Pedagógica Nacional —División de Gestión de Proyectos Centro de Investigaciones CIUP—, con el apoyo logístico de la Corporación Interuniversitaria de Servicios (CIS).

Justificación

Es imperativo contar con un espacio que haga visible y público el avance del conocimiento y las reflexiones en relación con la investigación educativa, la constitución de la pedagogía como campo de conocimiento y la formación de docentes, como práctica social fundamental en la construcción de un proyecto de país que reconoce al/a la maestro/a como un/a actor/a social de primera línea en la constitución de lo público y de tejido social.

Propósito

Problematizar: el campo de conocimiento educativo; la investigación educativa; la reflexión sobre la construcción de la pedagogía, la formación de docentes como estrategia de desarrollo social, y la constitución de los objetos de conocimiento necesarios para el desarrollo de políticas, programas y proyectos educativos que propenden por una educación abierta y de calidad para un mundo globalizado e incluyente.

Objetivos

1. Constituir redes de trabajo académico por regiones investigativas, que crucen y articulen horizontes conceptuales y lógicas de investigación en torno a temáticas referidas a la educación, la pedagogía, la didáctica y la formación de maestros/as.
2. Aportar alternativas y avances de investigación y formación docente, para concertar acciones educativas orgánicas y políticas públicas de Estado con equidad y movilidad social, conducentes a mejorar la calidad de la educación de niños, niñas y jóvenes.

3. Articular las discusiones actuales sobre didáctica e investigación, a los procesos de formación de docentes, para generar propuestas integrales de actuación pedagógica en el ámbito educativo.

Ejes temáticos

1. Formación inicial (escuelas normales), continuada y avanzada de docentes.
2. Educación comparada, modelos educativos y políticas públicas.
3. Educación rural.
4. Educación, infancia y familia.
5. Educación inclusiva (incluyente) y diversidad.
6. Etnoeducación e interculturalidad.
7. Educación en lengua materna, segundas lenguas, ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, bellas artes, cultura física y deportiva.
8. Educación y tecnología.
9. Educación artística, cultura física y deportiva.
10. Educación y constitución de ciudadanías.

Modalidades de participación

1. Ponencias orales (20 min).
2. Ponencia escrita (póster).

Metodología de desarrollo del Congreso

Actividades precongreso

1. Coloquios regionales: encuentros regionales preparatorios que se realizan a nivel nacional durante 2008 y el primer semestre de 2009.
2. Cursos y talleres.

Actividades durante el Congreso

1. Conferencias de invitados internacionales (diez invitados internacionales, de reconocida trayectoria).
2. Conferencias de invitados nacionales (quince invitados nacionales, de reconocida trayectoria).
3. Video-foros, sobre experiencias de innovación e investigación en educación, pedagogía y didáctica, en los campos afines a los ejes temáticos propuestos.
4. Expodidáctica: presentación de experiencias innovadoras en cualquiera de los ámbitos de la educación.
5. Reuniones por grupos de interés temáticos: tertulias académicas.

6. Sesiones plenarias.
7. Sesiones por ejes temáticos.
8. Eventos sociales y culturales.

Actividades poscongreso

Consolidación del Seminario permanente de investigación educativa: conformación de redes, alianzas, proyectos de cooperación, etc.

Primer cronograma

Apertura convocatoria: viernes 29 de febrero de 2008

Fecha límite de recepción de trabajos: viernes 13 de marzo de 2009

Mayor información:

- ciep@ayura.udea.edu.co
- ciup@pedagogica.edu.co
- casandoval2005@hotmail.com
- ladino@pedagogica.edu.co

