

EMOCIONES EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Yadira Alonso Olivar
yao_04@hotmail.com
Jorge Arturo Azpilcueta Hernández
jorgeazpilcueta@yahoo.com
Maritza Trejo Urieta
maritza.tum@hotmail.com
Escuela Normal Urbana Federal Cuautla

RESUMEN

El presente estudio surge a partir de reconocer la presencia de emociones agradables y desagradables en la interactividad docente-alumno. Es objeto de interés conocer en qué situaciones aparecen entre los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, V semestre, grupos A y B, así como entre docentes de la Escuela Normal Urbana Federal Cuautla. El propósito es identificar las emociones de mayor prevalencia para favorecer la enseñanza y aprendizaje para mejorar la calidad de la Educación. La metodología y técnica utilizadas fueron encuesta y recolección de información basadas en el cuestionario utilizado por Ibáñez (2002).

Palabras clave

Emociones, interactividad, formación docente, estudiantes, docentes y salón de clases.

Planteamiento del problema

La docencia es una profesión emocional; las emociones están presentes en el proceso de aprendizaje, en las expectativas que el docente tiene de sus alumnos y que los alumnos tienen de su profesor, en las relaciones que ocurren entre el docente y los alumnos dentro del salón de clases (Cerdeña, 2014). Las emociones son un factor dentro del aula que caracterizan la relación de los actores, los vínculos en la práctica pedagógica no solo tienen un impacto en el bienestar subjetivo del individuo, también están relacionadas con el rendimiento académico y con la calidad de la convivencia escolar (Cerdeña, 2014).

Las emociones son el principio y motor de nuestras acciones, son la respuesta de nuestra interacción con el entorno, factores del conocimiento y crecimiento personal. Éstos favorecen o entorpecen la relación escolar solidaria, positiva, las relaciones sociales para la participación y el trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes.

García Retana, José Ángel (2012), menciona que las emociones tienen sentido en términos sociales y se pueden clasificar en positivas cuando existen sentimientos placenteros. Si los aprendizajes se ven influidos por las emociones, entonces surge la necesidad de entender cómo funcionan las emociones en aprendizaje. Pero no deben abordarse en términos generales o abstractos, sino en la especificidad de cómo funciona en cada alumno y, aún más, como operan en el momento concreto, pues las emociones cambian.

Cuando se analiza la calidad educativa es fundamental tomar en cuenta la interacción que se presenta entre el docente y el alumno, pues influye de manera importante en la misma (Nolfa, 2012), por lo tanto, cuando la clase de un profesor es aburrida, no tiene interés el alumno, no desarrolla un gusto por aprender, debe modificarse a clases donde el aprendizaje fluya de la mejor manera en los educandos. Es por ello, que las interacciones en el aula son determinantes para favorecer su enseñanza al favorecer o delimitar acciones de cierto curso según sea la emoción que la sustente.

Si deseamos revalorizar el papel de las emociones en nuestra cultura escolar, la formación de profesores es un ámbito prioritario. Para iniciar un trabajo sistemático en este ámbito, es necesario conocer lo que ocurre cotidianamente en los estudiantes.

Por ello, surgen las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la percepción que los estudiantes tienen de sus propias emociones en la interacción con sus profesores y pares?; ¿Cuáles son las emociones que en ellos surgen con mayor frecuencia?; ¿En qué contextos interaccionales ocurren?, ¿Qué emociones surgen en los estudiantes de la licenciatura en Educación Primaria durante las interacciones con sus compañeros y profesores dentro del aula?, ¿En qué situaciones de interacción dentro del aula se relacionan las emociones que surgen en las y los estudiantes dentro del aula?

Por tal motivo, las escuelas Normales deberían ser espacio de aprendizajes permanentes para conocer los futuros docentes de manera integral. Sin embargo, esto no está pasando. Las Normales están sometidas a sistemas conductuales que no permiten saber qué piensan, creen y perciben los jóvenes: el aprendizaje es concebido como el proceso cognitivo puro. “Ante ello, debe haber conocimiento en el manejo del aspecto cognitivo junto al emocional para potencializar las capacidades de los jóvenes, generando tal vez, aprendizajes que signifiquen no sólo para lo escolar sino para la vida misma. En ese sentido, no basta criticar la conducta observable, sino saber percibir e indagar qué

subyace a ella” (Berumen - Martínez, R., & Arredondo - Chávez, J., & Ramirez - Quistian, M., 2016:488).

Ahora, en virtud de la delimitación del universo de trabajo, surge la pregunta de análisis: ¿Los estudiantes de la licenciatura en Educación Primaria 5º A y B construyen sus contextos interaccionales en el aula a partir de las emociones que les surgen?

Objetivo general

Conocer las emociones implicadas en la dinámica dentro del salón de clases, así como las situaciones en las que éstas surgen durante la interacción entre el docente y el alumno de la licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC.

Objetivos específicos

1. Identificar las emociones en los estudiantes de la licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC;
2. Conocer en qué situaciones dentro del aula surgen determinadas emociones en los estudiantes de la licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC.

Preguntas de investigación

1. ¿Qué emociones surgen en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC durante las interacciones con sus docentes y pares dentro del salón de clases?
2. ¿Con qué situaciones dentro del aula se relaciona el surgimiento de las emociones en los estudiantes de la ENUFC?

Marco teórico

Aunque no existe una única concepción de emoción, para esta investigación se retoma la que plantea Chóliz (2005): “se entiende por emoción una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo” (p. 3). Esto implica que la emoción no es una experiencia solamente subjetiva, sino que está relacionada con nuestra cognición, con nuestro comportamiento y con la manera como nuestro organismo funciona y se adapta al entorno.

Emociones y sentimientos son en realidad dos cosas diferentes. Velásquez, Remolina y Calle (2009) plantean que las emociones “se generan a partir de vías biológicamente

automatizadas" (p. 338). Muñoz (2012) explica que la emoción es "la reacción más primaria y espontánea ante lo que ocurre en el entorno" (p. 16). Es un elemento genético presente en todos los mamíferos y ofrece información sobre la evaluación del estado en que se encuentra el individuo en relación con el entorno, se presenta antes que el sentimiento, tiende a ser intensa, pero de poca duración y es amoral.

Los sentimientos, por su parte, son la "elaboración y representación cognitiva de [...] la sensación, la emoción, las percepciones, los recuerdos y los pensamientos" (p. 20). Se presentan después de las emociones. Son los que convierten la vivencia emocional en algo individual y privado, buscan el desarrollo de la persona y tienden a ser poco intensos, pero de larga duración (Muñoz, 2012).

En esta investigación nos referiremos al término emociones como sinónimo de sentimientos, debido a las siguientes circunstancias: el uso coloquial extendido que se le ha dado al primero; varios autores, organismos nacionales y organismos internacionales hacen referencia a las emociones aunque en realidad, de acuerdo con lo que mencionan de ellas, se habla de los sentimientos; en la literatura de idioma inglés se utiliza el concepto *emotions* para hacer referencia a lo que técnicamente se definiría como sentimientos, pero la traducción al castellano es emociones.

Al igual que en la concepción de emoción y el uso de los conceptos sentimiento y emoción, también hay diferencias en los autores para definir cuáles son las emociones básicas o universales y cuáles son aquellas que se derivan de éstas. Wundt (1896, referido en Chóliz, 2005) propuso que cualquier emoción puede ser considerada como una combinación de las dimensiones de los sentimientos: agrado-desagrado, tensión-relajación y excitación-calma, aunque las dimensiones de la emoción más aceptadas por los autores son: agrado/placer-desagrado/displacer e intensidad.

De igual forma, para definir cuáles son las emociones básicas también hay diferencias entre los autores. En general se plantea que las emociones básicas son aquellas que están presentes en todos los seres humanos, son innatas, tienen una ubicación neuronal específica y una expresión que las distingue.

Para esta investigación, se opta por elegir el formato de la investigación Las emociones en el Aula (Ibáñez, 2002) de Chile, por considerar que retoma aquellas emociones que se pueden experimentar con mayor frecuencia dentro del salón de clases: interés/entusiasmo, rabia/impotencia, alegría/satisfacción e inseguridad/miedo.

Este vínculo entre el aprendizaje y las emociones ha sido minimizado durante muchos años en el ámbito educativo y se le ha dado mayor énfasis al aspecto cognitivo. El tiempo, así como los recursos materiales y económicos dedicados a este rubro son notablemente menores a lo dedicado a estrategias cognitivas de aprendizaje, por ejemplo. Sin embargo, esta tendencia ha estado cambiando. Actualmente se puede encontrar en la literatura suficiente referencia científica sobre la relación emociones-aprendizaje, como la que se menciona enseguida.

Organismos internacionales como la Unesco, UIS, OCDE, Naciones Unidas, y CAF resaltan la importancia de desarrollar habilidades blandas o no cognitivas (sociales y emocionales) dentro del proceso educativo, necesarias para afrontar los cambios y exigencias sociales, así como lograr independencia económica y satisfacción con la vida (OCDE/Naciones Unidas/CAF, 2014; UNESCO, 2015, UNESCO-UIS, 2016).

El Nuevo Modelo Educativo, por su parte, señala que es necesario tomar en cuenta las habilidades socioemocionales en la formación básica, misma que debe ser guiada por los docentes. (SEP, 2017).

Los siguientes son algunos autores que han estudiado la relación entre emociones y enseñanza-aprendizaje: Hargreaves (1998) señala que, a pesar de que los procesos de enseñanza y aprendizaje son considerados prácticamente como actividades cognitivas, también son prácticas emocionales; Caswell (2011) estudia la evaluación de la escritura en relación con las emociones, sentimientos y docentes; Zembylas (2005) menciona que las emociones son la parte menos investigada dentro del ámbito de la enseñanza; de acuerdo con Schutz y Zembylas (2009), las emociones dentro del salón de clases están relacionadas con el proceso de aprendizaje de tal manera que, cuando se presentan emociones desagradables, éstas no solamente tienen una fuerte influencia en el aprendizaje de los estudiantes, sino también en el ambiente escolar y en la calidad de la educación en general.

Sobre las emociones en la interacción docente-alumno, Jennifer Nias (1996) ha estudiado las emociones en los docentes y la forma como éstas influyen en la enseñanza y el aprendizaje a partir de las interacciones que tienen los docentes con el alumnado y con sus pares.

Miñano y Castejón, 2008 (Referido en Ariza-Hernández, 2017) estudiaron las variables cognitivo-motivacionales en el rendimiento académico, y encontraron necesaria la gestión

de ambientes de aprendizaje en los que se consideren los elementos motivacionales relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los modelos de aprendizaje autorregulado no solamente consideran los elementos cognitivos y la conducta del estudiante, también toman en cuenta los aspectos afectivo-motivacionales y su influencia en el aprendizaje (Ariza-Hernández, 2017).

Las emociones tienen funciones necesarias para el proceso de aprendizaje: Las emociones dirigen la atención, crean significado y tienen sus propias vías de recuerdo según Le Doux (1994) referenciado por Jensen (2004:104) ayuda a la razón a centrar la mente y fijar prioridades, por ejemplo, nuestro lado lógico dice «fija un objetivo» pero sólo nuestras emociones nos dan la fuerza y la pasión para preocuparnos hasta el punto de actuar sobre ese objetivo (Jensen, 2004:105). (Referido en Velásquez, Remolina y Calle, 2009, p. 337).

Es decir, si algo no nos emociona, probablemente no le prestamos atención, difícilmente lo recordaremos y requerirá de mucho esfuerzo hacer algo al respecto: la mayoría de las decisiones las tomamos a partir de nuestras emociones (Velásquez, Remolina y Calle 2009). Además de la memoria, la capacidad de atención y la conducta dirigida al logro de objetivos son fundamentales para lograr aprendizajes, incluso para implementar con éxito estrategias de estudio (Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons, 1992).

Debido a que el miedo y el placer son las únicas emociones ubicadas físicamente en áreas específicas del cerebro, "los primeros modelos biológicamente vinculados con el aprendizaje estuvieron dominados por estudios sobre amenazas y recompensas" (Velásquez, Remolina y Calle, 2009, p. 338).

En general, las emociones agradables estimulan el aprendizaje, mientras que las emociones desagradables inhiben la capacidad para "retener en la mente toda la información correspondiente a la actividad que se está realizando" (Velásquez, Remolina y Calle 2009: 337).

Metodología

En este estudio se utilizó tanto como método y técnica la encuesta. Se recurrió directamente a los participantes, sin apelar al procedimiento experimental. Además, se aplicó por sondeo, técnica de encuesta que consiste en interrogar a una parte de la población por medio de un cuestionario (instrumento) para obtener informes acerca de toda la población Giroux y Trembaly (2011).

Se aplicó el instrumento a 49 estudiantes de la licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Urbana Federal Cuautla. Estos pertenecen a dos grupos del quinto semestre, conformados por 24 y 25 estudiantes con edades de 19 a 22 años. Fue un muestreo a conveniencia, debido a que los docentes-investigadores dan algún curso con estos grupos (interactúan con ellos). La cantidad de alumnos son muestra representativa del universo de 196 estudiantes inscritos en la licenciatura en Educación Primaria y el semestre que cursan les ha permitido relacionarse en un tiempo considerado entre pares y con profesores.

La construcción del objeto de estudio contempla: escudriñar los conceptos asociados a esta investigación, la definición de indicadores y categorías. Estas tres etapas propuestas por Lazarsfeld, mencionado en Giroux y Tremblay (2011), permitió una definición más operativa y da el carácter de objetivo al estudio.

Se retomó el formato utilizado por Ibáñez (2002) para conocer las emociones surgidas en el alumnado en su interactividad con los docentes. Asimismo, se hicieron modificaciones en la redacción para adecuarlo a la forma de hablar y de comunicarse de los docentes y alumnado de la Escuela Normal Urbana Federal Cuautla.

Desarrollo y discusión

Se recurre al análisis de contenido como técnica de investigación cuantitativa, como primer acercamiento al tema. La finalidad fue analizar la información obtenida del instrumento aplicado e identificar en las respuestas de los estudiantes los elementos relevantes al tema que nos ocupa. Se categorizaron las respuestas de los informantes y se obtuvieron frecuencias simples con un primer nivel de análisis.

En total se obtuvieron diez categorías, todas ellas relacionadas ya sea con el docente o con el alumno, y la mayoría surge tanto en las emociones agradables como en las desagradables, excepto por tres categorías cuya situación se detallan más adelante.

En el proceso del análisis de contenido surgió un elemento al que se denominó Eventos no controlables, mismo que no fue considerado en el análisis de las respuestas. Este hace referencia a situaciones o eventos que no están relacionados con el docente o con el alumno (catástrofes naturales y la ubicación de un docente en un centro escolar, que no se conoce). Aunque no se minimiza, su importancia no es relevante para el tema que nos ocupa.

En la siguiente tabla se presenta la definición operacional de cada categoría, elaborada a partir de las respuestas dadas por los informantes y su relación con cada categoría.

Tabla 1. Definición operacional de cada categoría

CATEGORÍA	DEFINICIÓN OPERACIONAL
Dinámica de la clase	La preparación de la clase, la forma de impartirla, las actividades implementadas y el seguimiento a los trabajos solicitados.
Desempeño del alumno	El desempeño del alumnado al llevar a cabo la actividad indicada, dominio de los temas y las participaciones dentro de clase.
Actitud del docente	La postura asumida por el docente ante el alumnado, ante los temas que imparte y ante la clase.
Evaluaciones	Las evaluaciones, los cambios en las mismas, la forma de evaluar y las distinciones de alumnado al momento de evaluar.
Apoyo por parte del docente	La retroalimentación, el reconocimiento y el estímulo que el docente dé al alumnado.
Habilidades del docente	La capacidad del docente para impartir la clase, explicar un tema y la congruencia que muestra en el desempeño de su profesión.
Trato hacia el alumnado	El trato del docente al alumnado.
Relación docente-alumno	La comunicación docente-alumno y la convivencia fuera de clase.
Contenidos	La relevancia y pertinencia de los contenidos abordados, así como el interés despertado en el alumnado.
Actividades de integración	Las actividades realizadas para favorecer la integración del grupo y con el docente.

Fuente: elaboración propia, 2018.

La definición operacional se presenta como neutra. Es decir, cada categoría puede estar asociada a emociones agradables o desagradables, excepto por tres de ellas: Evaluaciones, asociada a emociones desagradables solamente; Contenidos y Actividades de integración, asociadas únicamente a emociones agradables.

En general, parece que la única categoría atribuible al alumno es Desempeño del alumno. Todas las demás son atribuibles al docente, a pesar de que varias podrían ser atribuibles a ambas partes, como la categoría Relación docente-alumno, pues los informantes depositan en el docente la responsabilidad de esta relación. El siguiente

ejemplo muestra una de las respuestas de los informantes a partir de las cuales se interpreta esta tendencia: I43: "Cuando los profesores realizan actividades grupales, con la intención de mantener una sana y buena convivencia".

A partir del análisis de las respuestas se obtuvo la frecuencia de categorías por grupo de emoción, mostradas enseguida. Es importante señalar que la suma de las frecuencias en cada grupo de emoción no equivale a la cantidad total de alumnos a quienes se les aplicó el instrumento. Ello debido a que cada alumno tuvo la opción de escribir la cantidad de situaciones que considerara adecuadas y varios estudiantes consideraron más de una.

Tabla 2. Frecuencias absolutas de las categorías obtenidas

CATEGORÍA / EMOCIONES	DINÁMICA DE LA CLASE	DESEMPEÑO DEL ALUMNO	ACTITUD DEL DOCENTE	HABILIDADES DEL DOCENTE	EVALUACIÓN	APOYO DEL DOCENTE	TRATO HACIA EL ALUMNO	RELACIÓN DOCENTE-ALUMNO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES DE INTEGRACIÓN
Interés / Entusiasmo	35	1	11	15	0	4	0	1	7	3
Rabia / Impotencia	7	3	9	9	20	2	12	0	0	0
Alegría / Satisfacción	15	9	4	5	0	18	1	9	1	0
Inseguridad / Miedo	1	27	7	1	5	0	7	1	0	0
Total	58	40	31	30	25	24	20	11	8	3

Fuente: elaboración propia, 2018.

Hay categorías surgidas en cada uno de los grupos de emoción, como Actitud del docente, Habilidades del docente, Dinámica de la clase y Desempeño del alumno; mientras que la categoría Actividades de integración surgió únicamente en un grupo de emociones.

Las categorías Contenido y Actividades de integración solamente surgieron en emociones agradables; en contraposición, Evaluación sólo estuvo presente en emociones desagradables, lo que significa que las evaluaciones únicamente generan emociones desagradables en los informantes.

Las categorías que tuvieron la frecuencia simple más alta fueron Dinámica de la clase y Desempeño del alumno, seguidas por Actitud del docente y Habilidades del docente. Es notable que la única categoría atribuible al alumno es la segunda con mayor frecuencia, y que su presencia se ubica mayormente en el grupo de emociones

Inseguridad/Miedo. Al igual que el análisis mostrado en el párrafo anterior, es algo por tomar en cuenta para mejorar la calidad educativa.

Resultados y conclusiones

A partir de los primeros resultados, se puede concluir que la dinámica de la clase y el desempeño del alumno son los elementos que más influyen en el surgimiento de emociones agradables y desagradables. La actitud del docente y sus habilidades como tal son los elementos que se encuentran en segundo lugar en relación con las emociones agradables y desagradables en los estudiantes.

Es notorio que la evaluación se relaciona únicamente con emociones desagradables. Esto último se debe destacar, pues aunque el personal docente habla de formas innovadoras de evaluación y de evaluación continua, las respuestas de los informantes pueden no corresponder con la expectativa de quienes buscamos procedimientos de evaluación más amenos e integrales.

A partir de estos primeros resultados, se considera importante profundizar en el análisis del instrumento aplicado, así como en el estudio de las emociones en el salón de clases, las circunstancias en que surgen, su influencia en el proceso de aprendizaje, el impacto en la dinámica escolar, la salud emocional del alumno y su rendimiento escolar.

Así mismo, se considera importante conocer a detalle a quién o a qué atribuyen los estudiantes las situaciones a partir de las cuales mencionan tener las emociones incluidas para esta investigación.

Para el equipo de investigación será necesario continuar la investigación y profundizar en el nivel de análisis del instrumento aplicado, así como realizar la aplicación y análisis del instrumento en la totalidad de la población de la licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Urbana Federal Cuautla.

Referencias

- Ariza-Hernández (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. DOI: 5294/edu.2017.20.2.2
- Berumen - Martínez, R., & Arredondo - Chávez, J., & Ramirez - Quistian, M. (2016). Formación docente, competencias emocionales y conductas disruptivas en la escuela secundaria. *Ra Ximhai*, 12 (6), 487-505.
- Caswell, N. (2011). Writing assessment: *Emotions, feelings, and teachers*. [versión electrónica]. Recuperado el 7 de noviembre de 2012 en <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985751.pdf>
- Cerda, T. (2014). Educación emocional en la formación inicial de profesores de pedagogía en educación básica: relato de una propuesta en construcción. *Paulo Freire*, 13(16), 169-181.
- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. Universidad de Valencia.
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36 (1), 1-24.
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2011) Metodología de las Ciencias Sociales. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education*. Vol. 14, No. 8, pp 835-854.
- Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios pedagógicos*, (28), 31-45. ISSN: 0716-050X. Recuperado el 14 de octubre de 2017 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513847002>
- Muñoz, P. (2012). Una hipótesis humanista sobre la emoción. Cuaderno 6. Cuadernos de difusión del Instituto Nacional de Investigación en Desarrollo Humano. Julio 2012.
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*. Vol. 26, No. 3, 293-306.
- OCDE/Naciones Unidas/CAF, Perspectivas económicas de América Latina 2015. Educación, competencias e innovación para el desarrollo. OCDE/Naciones Unidas/CAF, 2014.
- SEP (2017). Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad. México; SEP.
- UNESCO (2015). Education for all 2000-2015. Achievements and challenges. ISBN: 978-92-3-100085-0.

UNESCO-UIS (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. ISBN: 978-92-9189-188-7.

Velásquez, B., Remolina, C., Calle, M. (2009). El cerebro que aprende. *Tabula Rasa*. 11, 329, 347. ISSN: 1794-2489.

Zembylas, M. (2005). Beyond teacher cognition and teacher beliefs: the value of the ethnography of emotions in teaching. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. Vol. 18, No. 4, pp 465-487. [Versión electrónica]. Recuperado el 7 de noviembre de 2012 en <http://www.appstate.edu/~jacksonay/rcoe/zembylascasestudy.pdf>

Zimmerman, B., Bandura, A., Martínez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: the role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663-676.