

Estado del arte del proyecto: “LA EMOCIONALIDAD EN EL DISCURSO EDUCATIVO DE LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE LA COSTA: REPRESENTACIONES, TENSIONES Y DESAFÍOS”.

Autores: Tito Crissien Borrero, Gloria Gomez Moreno, Alberto Linero Gomez, Reinaldo Rico Ballesteros, Marcial Conde Hernandez, Inirida Avendaño Villa, Belaña Tapias Herrera.

Resumen: La educación como proceso formativo del ser humano implica una serie de procesos, que además de las competencias disciplinares que se desarrollan, se requieren consolidar en la persona como ser social que se relaciona con los demás y comparte con ellos en diferentes contextos, por tanto, aparecen otros factores asociados que determinan su desempeño en el marco de un escenario relacional. En este sentido, la emocionalidad se constituye en un factor asociado en los procesos de enseñanza aprendizaje y objeto de esta investigación, pues se pretende comprender como se dinamiza en el marco de las representaciones, tensiones y horizontes del discurso educativo de los profesores de la universidad de la costa. Así pues, El estudio pretende aportarle al estado del arte desde la perspectiva elementos significativos para el abordaje de su vínculo con el aprendizaje.

Marco Teórico: Ya no es factible entrar a un proceso de reduccionismo sobre las fronteras geográficas que no consideren importante la aprehensión de los procesos emocionales y su relación con los hechos o sucesos que se desatan en un aula de clases; al decir de Ibáñez (2002) “Las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora” (Smirnov, Leontiev y otros 1960: 356), (P,31), pues empiezan a emerger producciones con significado sobre las variables de la emoción y el aprendizaje. De allí que se ha constituido en una necesidad para los procesos investigativos en educación; el abordar la relación de las emociones y los procesos de enseñanza, tal es el caso registrado con los profesores que se inician en formación matemática y que han de constituirse en futuros docente, (Harper y Daane, 1998; Bursal y Paznokas, 2006; Swars, Daane, y Giesen, 2006; Hodgen y Askew, 2007; Di Martino y Sabena, 2011; Di Martino et al. 2013; Lutovac y Kaasila, 2014), y (Bibby, 2002; Hodgen y Askew, 2007), entre otros, que denotan como hallazgo lo que ya Hannula et al. (2007), señalaba la ansiedad matemática es un fenómeno común entre los futuros profesores de escuelas primarias en muchos países y puede interferir en cuanto a que los estudiantes se conviertan en buenos profesores de matemáticas (p. 153), A renglón seguido señala que los antecedentes de esta ansiedad matemática en los maestros y futuros docentes de nivel básico se debe a que no son especialistas en matemáticas y que tuvieron experiencias negativas con las matemáticas cuando fueron estudiantes de nivel primaria o secundaria (P, 30) Si bien la producción existente en su mayoría abarca niveles de formación de escolaridad, el mismo empieza a permear la educación superior (Oatley y Jenkins, 1996; Schutz y Lanehart, 2002; Zembylas, 2005; Keller, et al., 2014) Particularmente, Keller et al. (2014), colocando como centro de esta trama, las emociones de los docentes, pues estas inciden directamente tanto en la relación con el resto de actores como en los resultados del proceso que se direcciona con los mismos. En términos generales, las investigaciones evidencian que el comportamiento de los estudiantes en el aula de clases, tienen un impacto sobre las experiencias emocionales de los docentes. Bajo los postulados de Becker et al. (2015), y Frenzel (2014), señalan que las emociones más comunes que evidencian los profesores mientras imparten su proceso de

enseñanza son: (1) Disfrute (enjoyment), (2) Enojo (anger), (3) Orgullo (pride), (4) Ansiedad (anxiety) y (5) Vergüenza (shame). En esta perspectiva, se puede inferir que una organización educativa con sus procesos de interacción social y su tabla de valores posibilita la configuración de representaciones en sus docentes, los que a su vez interpretan tanto los hechos sucedidos en el aula como las directrices para su práctica pedagógica (Calderhead & Robson, 1991). En dichas representaciones el aula escolar se constituye en un espacio de mucha complejidad e incertidumbre (Doyle, 1983, Jackson, 2001), es el lugar de encuentros y desencuentros, donde todo ocurre de modo inmediato y en el ámbito de lo público; por tanto, es poco lo que se puede predecir respecto del proceso; sin embargo ello no anula el accionar de algunos profesores como sujetos reflexivos que ponen en marcha cuando enseñan (Schön, 1998), pero también de aquello que no nos habla únicamente de las inferencias lógicas que los maestros realizan. Existen también procesos implícitos, no conscientes y afectivo/intuitivos, que se despliegan en la enseñanza (Atkinson, 2002). Para el ámbito latinoamericano, sin duda algunos de los postulados de Claudio Naranjo se enfocan en la persona humana no como sujeto de socialización sino como sujeto de cambio para la sociedad, por tanto, la inminente necesidad de un replanteamiento de esta sociedad enferma como bien lo llama el pensador chileno. De igual manera Humberto Maturana R., como se citó en Ibáñez (2002) que las emociones son mucho más que sólo un aspecto a considerar para explicar las acciones humanas (Maturana 1990 y 1992). Sostiene que las emociones son disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones y que toda acción humana se funda en una emoción: "... lo que connotamos cuando hablamos de emociones son distintos dominios de acciones posibles en las personas y animales, y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan. (...) no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto. (...) no es la razón lo que nos lleva a la acción sino la emoción" (Maturana 1990: 20-21), (P, 32). Para el caso de Colombia, si bien no hay una abundante respecto a la emocionalidad y el aprendizaje, sin embargo, se ha generado un importante avance desde las mismas políticas educativas, focalizando no solo al estudiantado, sino al mismo docente, pues, la aprehensión de esa variable no solo es importante su propio desarrollo personal y profesional, "sino también el cultivo del amor por el conocimiento, la pasión de la enseñanza, la comunicación asertiva, el fomento de la creatividad, el abordaje de la motivación intrínseca y extrínseca, la búsqueda de las habilidades y talentos en los niños, y la libertad para que cada alumno pueda encontrar su camino y configurar su propia vida, entre otras (Herrera & Buitrago, 2014; Robinson, 2015)". Sin duda este momento de retorno a la "normalización", han de posibilitar la adaptación a esos procesos que articulan emoción y aprendizaje en el quehacer docente (Buitrago, Ávila & Cárdenas, 2017; Buitrago-Bonilla & Cárdenas-Soler, 2017; Herrera, Buitrago & Ávila, 2016; Mariño, Pulido & Morales, 2016; Martín-Gutiérrez, Conde-Jiménez & Mayor-Ruiz, 2014; Palomera, Fernández-Berrocal & Bracket, 2008), Pulido & Gómez, 2017). Por otra parte, cuando se revisa los aspectos conceptuales en referencia a las emociones se encuentra que son eventos o fenómenos de carácter biológico y cognitivo, que tienen sentido en términos sociales. Se pueden clasificar en positivas cuando van acompañadas de sentimientos placenteros y significan que la situación es beneficiosa, como lo son la felicidad y el amor; negativas cuando van acompañadas de sentimientos desagradables y se percibe la situación como una amenaza, entre las que se encuentran el miedo, la ansiedad, la ira, hostilidad, la tristeza, el asco, o neutras cuando no van acompañadas de ningún sentimiento, entre las que se encuentra la esperanza y la sorpresa (Casassus, 2006 citado por García 2012). Y es desde el horizonte de la emocionalidad que: "Los profesores exitosos tienen pasión por su asignatura, pasión por sus

alumnos y la creencia apasionada en que su persona y su forma de enseñar tienen el poder de influir positivamente en las vidas de sus alumnos, tanto en el momento docente mismo como en días, semanas, meses e, incluso, años más tarde. (...) [Además], para estos profesores que así se preocupan, el alumno como persona es tan importante como el alumno como aprendiz (Day, 2011, p. 28)".

Estado Del Arte: Desconocer la emocionalidad presente en el discurso es desconocer la integralidad del ser humano. Esto implica la educación cuanto ella es comunicación y coproducción de sentido y se hace a través del discurso que en el aula permite la confrontación y la reelaboración del pensamiento cognitivo (Cisneros y Muñoz, 2014 citado por Linero, 2018). Para desarrollar la presente investigación es necesario comprender la relación de las emociones con el proceso educativo y para ello es necesario entender conceptos fundamentales como los de la inteligencia emocional y su relación con lo que se llama competencias emocionales (Fragoso-Luzuriaga, 2015 citado por Linero, 2018). Lo cual implica, en palabras de Linero (2018), que se tenga claro el concepto de inteligencias múltiples como la plataforma conceptual en la que se puede comprender mejor la inteligencia emocional y el posible contacto emocional que se genera en las aulas de clase a través del discurso educativo. En referencia a la emocionalidad, Bisquerra (2003) citado por Linero (2018) diciendo que es la educación emocional la posible respuesta a los grandes dramas de la vida moderna, pues es el tipo de respuesta emocional que se da ante las distintas dificultades de la vida lo que lleva a muchos a cometer excesos o a descuidar su proyecto de vida. Esto implica que la educación tiene un desafío en el diseño pedagógico de una formación de la emocionalidad, orientada a dotar de las habilidades y herramientas necesarias para hacer frente a tales dificultades de la cotidianidad. Sánchez (2015) citado por Linero (2018), al trabajar el papel de las emociones positivas en el proceso creativo, muestra el efecto de las emociones positivas en la percepción del mundo, lo que permite enfatizar la relación entre educación e inteligencia emocional, porque se evidencia que las emociones influyen en el proceso de aprendizaje, de apropiarse las realidades con las que se encuentran. Desde estos antecedentes no solo se evidencia la pertinencia del trabajo que se propone, sino que además señala su originalidad, porque desde lo trabajado no se encuentran investigaciones que se centren en el discurso educativo y menos en el contacto emocional como una característica de este.

Referencias:

- ✓ Casassus, J. (2006). La educación del ser emocional. (1a ed.). Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo.
- ✓ Cisneros, M., & Muñoz, C. (2014). Los mecanismos de la valoración en la construcción del discurso en el aula universitaria. *Revista Colombiana de Educación*, 66. doi: <http://dx.doi.org/10.17227/01203916.66rce245.262>
- ✓ Day, C. (2011). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- ✓ Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006&lng=es&tlng=es.
- ✓ García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 36(1), 1-24.

- ✓ Linero, A. (2018). La Emocionalidad en el Discurso Educativo en el Nivel Superior: una Revisión Sistemática de la Literatura
- ✓ Packer, M. (1985). La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana. *American Psychologist*, 40(10), 1-25
- ✓ Sánchez, M. (2015). Creatividad y emoción: La intuición y las emociones positivas en el proceso creativo artístico. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/33332/1/T36442.pdf>
- ✓ Núñez-Cubero, L. (2008). Pedagogía emocional: Una experiencia de formación en competencias emocionales en el contexto universitario. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 65–80.
- ✓ UNESCO. (2002). Primera reunión intergubernamental del proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe. Proyecto Regional de
- ✓ Educación para América Latina y El Caribe. Recuperado de http://www.tarea.org.pe/images/PRELAC_Educ.pdf