

LA EXPRESIÓN EMOCIONAL DE EVENTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS EN LA EXPERIENCIA DOCENTE

Samuel Arias Sánchez

Universidad de Sevilla, España

samuel@us.es

RESUMEN:

El estudio de los recuerdos autobiográficos como reflejo de la construcción de la identidad es un campo de estudio que en los últimos años está generando un gran interés. No obstante, en muchas de las diferentes investigaciones el grado de emocionalidad expresada en dichos recuerdos personales queda, a menudo, en un segundo plano. En este trabajo se ha analizado la expresión emocional de los recuerdos más positivos y negativos de la vida laboral de 24 profesores y profesoras. Se diferencian emociones positivas y negativas en un análisis en función del género y del grado de experiencia. Se desarrollan las implicaciones derivadas de los resultados obtenidos y se proponen futuras líneas de actuación.

Palabras clave: emociones; recuerdos autobiográficos; experiencia docente.

ABSTRACT:

The study of autobiographical memories reflecting the construction of identity is a field of study that more and more is generating great interest. However, in many of the different investigations the degree of emotionality expressed in the personal memories is often not considered. This paper has analyzed the emotional expression of the most positive and negative memories of working life of 24 teachers. Positive and negative emotions have been analyzed by gender and degree of experience. The implications of the results are discussed, and future lines of action are proposed.

Keywords: emotions; autobiographical memories; teaching experience.

1. INTRODUCCIÓN

Si hay un aspecto de la comunicación del profesorado especialmente cargado de emociones es aquel en el que se transmiten las experiencias más personales. Cuando se narran los eventos que han llegado a formar parte del yo, de la propia historia personal y que pueden ser empleados con multitud de fines. La literatura en memoria autobiográfica muestra que compartir los recuerdos más personales con los demás cumple funciones de socialización, transmisión de la experiencia, orientación hacia metas o de búsqueda de la autodeterminación (Nelson y Fivush, 2004).

De esta forma, diversas investigaciones han mostrado la eficacia de narrar las propias experiencias como recurso retórico y elemento muy eficaz para la transmisión de la propia experiencia.

La forma en la que se recuerdan y expresan las experiencias personales y profesionales no sólo es debida a características del propio narrador. Más allá de las diferencias individuales, en cada grupo cultural existen múltiples aspectos en común entre sus miembros al comparar sus narrativas autobiográficas con las de personas no pertenecientes a dicho grupo. De esta forma, de la Mata, Santamaría, Ruiz y Hansen (2014) observan diferencias en la edad del primer recuerdo, la emocionalidad y el contenido de los recuerdos o su grado de especificidad.

Como podemos imaginar, la caja cuyas herramientas aporta la cultura y que se emplea para comprender el mundo, construir las propias historias de vida y las narraciones de los recuerdos autobiográficos, no es la misma para todos. Cada individuo, al haber participado en entornos culturales distintos, ha podido ir llenando esta caja con las diferentes historias, plantillas, modelos y tipos de personajes que ha encontrado en esos contextos. Y cada herramienta de la que se apropia abre nuevas posibilidades narrativas e interpretativas de la realidad, que son incorporados a través de las comunidades de interpretación.

De esta forma, todas las comunidades de las que se toma parte, según el “enjambre de participaciones” personal al que se refiere Bruner (1996), influyen en el modo en que entendemos y narramos nuestra propia experiencia.

En el caso del profesorado, es el ámbito en el que éste desempeña su trabajo, el claustro, el resto de profesorado e incluso el alumnado, el que conforma una de las comunidades de interpretación más importantes en las que éstos construyen su propia experiencia laboral y personal.

Recientemente a través del análisis de distintas entrevistas en profundidad hemos descrito las distintas posiciones, implícitas o explícitas, que el profesorado va adoptando respecto al proceso de enseñanza aprendizaje así como las voces que las articulan. Trabajos que muestran cómo las identidades de estos profesionales se están constantemente construyendo en un contexto cultural e ideológico muy específico (Prados, Cubero, Santamaría y Arias, 2013).

El centro educativo, sólo por la cantidad de tiempo que pasan en el, ya se convierte en un escenario vital, pero además debemos considerar la intensidad de las relaciones que allí se establecen y la importancia que pueden adquirir las acciones que allí se realizan. La forma en la que incluimos en nuestras propias historias los recursos allí adquiridos, las herramientas semióticas, los artefactos y las diversas interpretaciones posibles de la realidad reflejan esta importancia. Es cuando usamos estos elementos en nuestras propias historias de vida, en nuestros recuerdos autobiográficos, cuando dicha organización comienza a formar parte de nosotros, de nuestras historias de vida, de nuestra identidad.

Es por ello por lo que autores como Monereo y Badia, (2011) defienden que un buen profesor es aquel que es capaz de construirse a través de múltiples versiones de sí mismo, consiguiendo con esto flexibilizar y ajustar en diferentes contextos educativos, las concepciones, estrategias y sentimientos que constituyen sus discursos y actuaciones como enseñante.

De esta forma, consideramos que el análisis de cuáles y cómo son los eventos de la vida profesional del profesorado, que se caracterizan por su mayor o menor grado de emocionalidad y de importancia referida, asumen una especial importancia. Por estos motivos nos planteamos como objetivo analizar el grado de emocionalidad presente en los recuerdos más positivos y más negativos de la vida profesional de una muestra de profesores y profesoras. Un análisis temático

de cuáles son los eventos que se narran se plantea también como objetivo, pero se presenta en una comunicación independiente.

2. MÉTODO

Con objeto de realizar comparaciones en grupos equivalentes en número de hombres y mujeres y de distinto grado de experiencia, la muestra estuvo compuesta por 12 hombres y 12 mujeres de tres grados de experiencia. Muestra que formó parte de un estudio a mayor escala en el que también se analizaban las narrativas de otros profesionales (Arias, 2015). De esta forma, en este caso, para cada una de las 18 combinaciones de género y experiencia contamos con cuatro participantes, cuya media de edad fue de 38.61 años (D.T. = 11.31). En la tabla 1 se muestra la edad media de cada subgrupo.

Tabla 1. Media de edad para los subgrupos en función del género y el grado de experiencia

Actividad	Edades			Medias
	Baja (< 5 años)	Media (6-19 años)	Alta (> 20 años)	
Profesores	26.82	38.07	52.03	38.92
Profesoras	25.53	38.51	50.82	38.25

Los participantes fueron contactados a través del método bola de nieve y en una entrevista en su lugar de trabajo se solicitó un recuerdo relacionado con su trabajo especialmente positivo y otro especialmente negativo. En ambos, tras su narración, se les solicitaba la emoción que les evocaba. Las entrevistas, realizadas verbalmente, fueron posteriormente transcritas y codificadas en función de las emociones que presentaban. Debido a que fueron dos los recuerdos seleccionados y 24 los participantes, fueron analizadas un total de 48 narrativas.

En la codificación se distinguieron las emociones positivas (me gustaba, nos divertíamos, me daba las gracias, etc.) y las emociones negativas (lloraba sin consuelo, me molestó, me hizo daño, etc.). Se contabilizó el número de apariciones de cada una de las categorías previamente descritas en cada

narrativa con el programa Atlas-ti en su versión 15. El número de veces que cada uno de los códigos aparecía en cada recuerdo era aportado por Atlas-ti en una matriz Excel, que se empleó para extraer las figuras, y posteriormente se trasladaron a SPSS en su versión 20 para realizar los análisis descriptivos que se presentan a continuación.

3. RESULTADOS

En función los análisis realizados, en la tabla 2 se muestran las medias y desviaciones típicas de la media de referencias a emociones. Se ha hecho un análisis de forma separada para los recuerdos positivos y para los recuerdos negativos y se muestran los datos de hombres y mujeres de niveles de experiencia baja (menos de 5 años), media (entre 6 y 19 años) y alta (más de 20 años).

En primer lugar, y como cabría esperar, se puede apreciar cómo hay más emociones positivas que negativas en los recuerdos positivos y más emociones negativas que positivas en los recuerdos negativos. Es decir, aquellas emociones más esperadas en cada uno de los recuerdos, efectivamente, se han mostrado más presentes en las narrativas.

Por otra parte, aquellas emociones no esperadas (las positivas en recuerdos negativos y viceversa), aún en menor medida, también se han presentado, y merecen un análisis detenido. De esta forma, podemos destacar el hecho de que en este caso las desviaciones típicas han sido, proporcionalmente, mucho mayores, que en el caso de las emociones “esperadas”. Lo cual nos invita a pensar que la variabilidad entre las diferentes personas entrevistadas ha sido mayor. Mientras algunas apenas referían emociones “no esperadas”, otras lo hacían en gran medida.

Tabla 2. Media de Desviación Típica de las referencias a emociones positivas y negativas de los recuerdos positivos y negativos de docentes en función del género y experiencia.

	Experiencia	Profesoras Mujeres				Profesores Varones			
		Rec. Positivo		Rec. Negativo		Rec. Positivo		Rec. Negativo	
		M.	D.T.	M.	D.T.	M.	D.T.	M.	D.T.
Emociones positivas	Baja	10.25	2.63	2.25	2.22	9.00	2.16	0.25	0.50
	Media	8.50	4.12	3.25	3.95	15.25	3.30	5.25	4.35
	Alta	10.00	2.16	5.25	6.55	8.75	7.59	0.50	1.00
Emociones negativas	Baja	1.25	1.89	13.00	3.46	1.50	1.00	7.00	2.31
	Media	1.75	1.71	8.25	3.59	2.75	3.20	17.75	6.90
	Alta	3.00	3.46	12.25	6.55	5.00	9.35	14.50	6.81

Con objeto de facilitar las distintas comparaciones, en la figura 1 se muestran las medias descritas en la tabla 1.

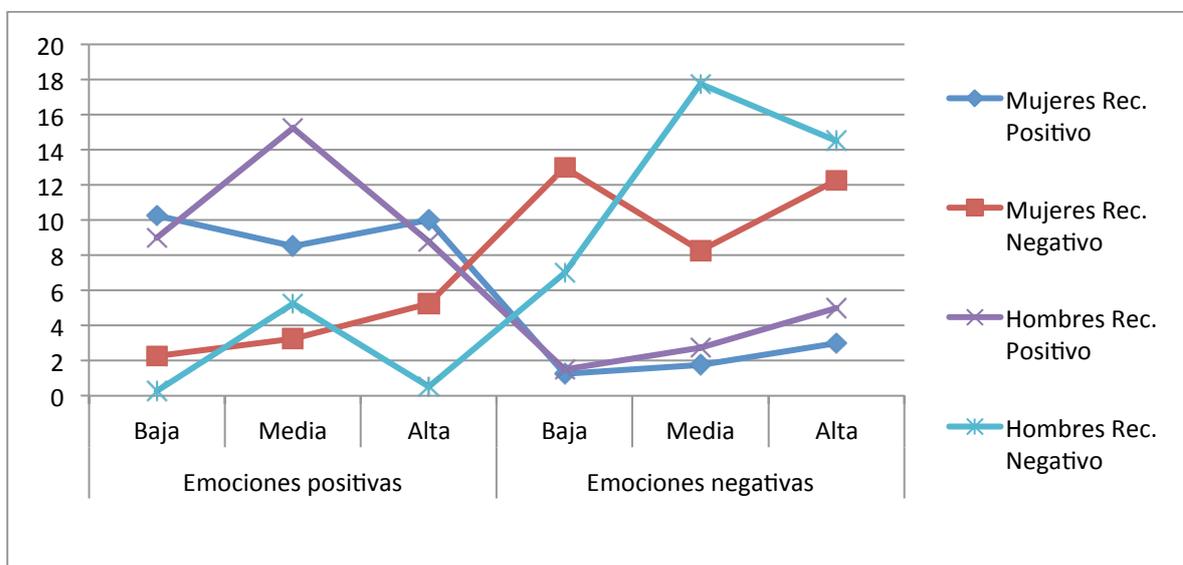


Figura 1. Media de emociones positivas y negativas en los recuerdos positivos y negativos de profesores y profesoras de distinto grado de experiencia

En la figura 1 se observa claramente la transición de un recuerdo a otro ya que, tanto en hombres como en mujeres, hay muchas más emociones “esperadas” (positivas en recuerdos positivos y negativas en recuerdos negativos) que “no esperadas”.

Esta figura también nos permite observar que, a mayor experiencia, tienden a aumentar las expresiones emocionales negativas tanto en los recuerdos positivos como en los negativos. Es especialmente destacable el hecho de que en los

profesionales con un grado de experiencia medio haya una importante diferencia de género. De esta forma, se observa que los varones presentan casi el doble de emociones negativas y también positivas que las mujeres del mismo grado de experiencia. De hecho, en este momento, las emociones positivas de los varones en los recuerdos negativos, es decir, emociones “no esperadas”, alcanzan su mayor grado. Por el contrario las narrativas de mujeres de experiencia intermedia son muy diferentes ya que son las que menos emociones “esperadas” presentan (menos que las propias profesoras de experiencia baja y experiencia alta) y, por otra parte, suponen un grado más en el observado aumento de emociones no esperadas entre las de experiencia baja y las de experiencia alta.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En relación con las emociones positivas observadas en las narrativas analizadas consideramos que es interesante destacar dos aspectos relevantes. Evidentemente, en los recuerdos positivos aparecen más emociones positivas y en los negativos más emociones negativas. Creemos que no es necesario destacar este hecho más que para señalar que quizás sea un indicio de que el sistema de codificación y análisis ha funcionado correctamente.

Por otra parte, lo que no es tan evidente es que, en general y con la excepción de los profesionales de experiencia media, los varones siempre han presentado menos emociones que las mujeres. Aunque dichas diferencias no se muestran muy elevadas. De la misma forma, es interesante el análisis de cómo las emociones negativas “no esperadas”, es decir, aquellas que han aparecido en las narrativas de eventos positivos, han tendido a aumentar tanto en el caso de los varones como en las mujeres. Esto también ocurre en el caso de las emociones positivas no esperadas de las narrativas de mujeres, pero no así en las de los varones. De esta forma, entendemos que llamada “luna de miel” de los primeros años del trabajo, va dejando paso a una forma de narrar la experiencia laboral en la que aumenta la expresión emocional negativa.

No obstante, los análisis realizados nos muestran unos datos en relación al grupo de experiencia intermedio que merecen una especial consideración en cuanto a las diferencias de género. Sin duda, las narrativas de los varones de experiencia

media (entre 6 y 19 años de experiencia laboral) se ha mostrado mucho más cargada de emociones, tanto positivas y negativas, que en el caso de las mujeres. Esto nos ha de llevar a un análisis de los temas que tratan y de por qué ocurre esta tan llamativa diferencia de género, en este momento concreto. No obstante, en esta breve comunicación no podemos entrar a profundizar mucho en un análisis temático, el cual presentamos por separado en otro trabajo. En cualquier caso, debemos pensar que, a mitad de la carrera profesional, lo más destacado son los cambios que en la misma se producen.

En este momento de la vida laboral, ya no es tan referido el hecho de descubrir la profesión, como hacen los más jóvenes, sino que se destaca la posibilidad, o imposibilidad, de ascender, de asumir responsabilidades o de los problemas que dichas responsabilidades han podido generar. Aparecen temas como despidos, disputas con la dirección o, en el caso de aquellos con cargos de representación, con los compañeros. Lo cual, como muestran nuestros datos, genera una mayor carga emocional en los varones que en las mujeres, para quienes quizá dicha responsabilidad no se asume como un factor transcendental.

En este sentido recordamos el trabajo de Mann (1999), que señala la importante carga emocional que tiene la comunicación en el ámbito laboral y cómo en una gran cantidad de ocasiones las emociones se enmascaran o suprimen. Brotheridge y Grandey (2002) y Mann (2004) señalan que los empleos que más requieren de la interacción con personas o con el público, como los de servicio, los de venta o los de cuidado, tienden a producir mucho mayor burnout que los empleos “ocupacionales”, como los trabajos físicos, de oficina o de gestión. Además de relacionarlo con el quemarse en el trabajo, Zapf (2002) añade que este esfuerzo emocional también se refleja en la satisfacción laboral y el bienestar, lo que se puede moderar con el apoyo social. Dicha relación entre trabajo emocional y burnout se ha observado en profesores, así como en los colectivos profesionales que requieren de relaciones personales intensas (Rutner, Hardgrave y McKnight, 2008). En estas profesiones existe una tensión entre las emociones experimentadas y expresadas, una relación que se aprende con la práctica profesional ya que no está en el curriculum de ninguna carrera universitaria y que pueden generar malestar e insatisfacción laboral.

Picardo et al. (2013), en una de las revisiones más recientes sobre este tema, destacan que esta tensión se puede observar de forma especialmente clara en quienes están empezando. Por ejemplo, cuando una estudiante en prácticas debe permanecer calmada y transmitir tranquilidad a quien está tratando pese a sus nervios o su falta de seguridad, cuando tiene que mostrarse neutra e incluso sonreír cálidamente ante el vómito de un niño o cuando tiene que mostrar interés por lo que alguien le comenta cuando está acabando su jornada laboral y se siente muy cansada. Sin duda, estas habilidades, este autocontrol, directamente vinculado con las corrientes que destacan la importancia de la inteligencia emocional, es necesario aprenderlo y dominarlo para ser considerado un buen profesional. Y este aprendizaje, del que aún se sabe muy poco, deriva eminentemente de las relaciones con los compañeros y los profesionales más expertos, a falta de un contenido explícito en los currícula académicos.

Por otra parte, sabemos que en la expresión emocional la influencia del género es muy importante. En este caso, hemos observado diferencias en la forma en la que hombres y mujeres expresan sus recuerdos laborales, y consideramos que es un tema que, por la importancia e implicaciones que tiene, requiere de investigaciones futuras.

Por otra parte, no debemos olvidar las importantes diferencias individuales, y las diferentes circunstancias en las que cada uno de los profesores se ha podido encontrar. Por ejemplo, en dos casos, se ha hecho referencia al fallecimiento de alguien, un alumno y un compañero, como evento especialmente negativo. En nuestra opinión, el fallecimiento de una persona, puede llegar a considerarse “natural” en el caso de las narrativas de profesionales de ámbitos como la sanidad, pero en estos contextos es menos canónico, menos esperable, y especialmente si se trata de una persona joven y por ello es más saliente.

La imagen que se tiene de una profesión a menudo genérica e idealizada, durante la propia actividad laboral se va concretando a través de múltiples fuentes de información (Prados, Cubero, Santamaría y Arias, 2013). De esta forma, hemos observado que a lo largo de dicho periodo la forma en la que se narra la propia experiencia profesional va cambiando en cuanto a la emoción con la que se narra. Por ello, consideramos importante entender cómo se expresa la identidad

personal, a través de los recuerdos personales de la propia experiencia laboral, como vehículo para entender cómo se vive este proceso, con qué grado de emocionalidad se experimenta y en qué medida afecta a la propia consideración del docente y de la actividad que en el aula realiza. Dicho conocimiento nos permitiría, por una parte, entender mejor el proceso llamado “becoming teacher” o “hacerse profesor” y, de forma paralela, conocer cuáles son las fases o momentos críticos de dicho proceso en el que los profesionales habrían de necesitar más apoyo, orientación, recursos o, simplemente, afecto.

5. REFERENCIAS

- Arias, S. (2015). La construcción del yo laboral en escenarios culturales. Universidad de Sevilla. Tesis doctoral no publicada.
- Brotheridge, C.M. y Grandey, A.A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of “people work”. *Journal of vocational behavior*, 60(1), 17-39.
- Bruner, J.S. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- de la Mata, M.L., Santamaría, A., Ruiz, L. y Hansen, T.G. (2014). Earliest autobiographical memories in college students from three countries: Towards a situated view. *Memory Studies*, publicado online 31 Julio 2014.
- Mann, S. (1999). Emotion at work: to what extent are we expressing, suppressing, or faking it? *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(3), 347-369.
- Mann, S. (2004). ‘People-work’: Emotion management, stress and coping. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(2), 205-221.
- Monereo, C. y Badia, A. (2011). Los heterónimos del docente. Identidad, self y enseñanza. En C. Monereo & J. I. Pozo (Eds.), *La identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites* (pp. 59-77). Madrid: Narcea.
- Nelson, K. y Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: a social cultural developmental theory. *Psychological review*, 111(2), 486-511.

- Picardo, J.M., López-Fernández, C. y Abellán, M.J.A. (2013). The Spanish version of the Emotional Labour Scale (ELS): A validation study. *Nurse education today*, 33(10), 1130-1135.
- Prados, M.M., Cubero, M., Santamaría, A. y Arias, S. (2013). El yo docente en la universidad. Posiciones del yo y voces en la construcción narrativa de las identidades del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 36(3), 309-321.
- Rutner, P.S., Hardgrave, B.C. y McKnight, D.H. (2008). Emotional dissonance and the information technology professional. *MIS Quarterly*, 635-652.
- Zapf, D. (2002). Emotion work and psychological well-being: A review of the literature and some conceptual considerations. *Human resource management review*, 12(2), 237-268.