



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

**Trabajo Final de carrera del Profesor Universitario para la Educación
Secundaria y Superior**

**LAS INFLUENCIAS DE LAS EMOCIONES DE LOS DOCENTES DEL
NIVEL SUPERIOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA**

Alumna: Camila Angelo

Sede Lomas

Febrero, 2021

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue realizar un análisis cualitativo acerca de las influencias de las emociones de los docentes del nivel superior en el proceso de enseñanza. Asimismo, se buscó analizar las ventajas y desventajas que generan las influencias de las emociones.

Para dicho estudio, se realizaron entrevistas a docentes de la carrera de Licenciatura en Psicología, en una Universidad privada de Zona Sur de la Provincia de Buenos Aires.

En cuanto a las conclusiones de investigación, se puede mencionar que los docentes destacan que por su formación psicológica y personal, genera que las emociones negativas no influyan en sus clases, esforzándose para que surjan emociones positivas que conciban un clima adecuado para la enseñanza, siendo de todos modos una variable determinante, el año de la carrera que se encuentren dictando los contenidos. Conjuntamente, consideran que el material que se trabaja en la carrera de la Licenciatura de Psicología, crea y permite un clima adecuado en las clases.

Todo el análisis se discute con el fin de poder vincular y contrastar lo que sucede en sus aulas con el material teórico expuesto, dilucidando interrogantes abiertos para futuras investigaciones.

Palabras claves: Emociones- docentes- nivel superior- proceso de enseñanza.

Índice

Resumen	1
Introducción	3
1. Antecedentes de Investigación	4
2. Marco teórico	10
2.1.2. Emociones negativas.....	15
2.2. Proceso de enseñanza	18
2.2.1 Proceso de enseñanza y su relación con las emociones.....	19
2.2.2. Proceso de enseñanza en el Nivel Superior	21
3. Encuadre metodológico	23
3.1. Tipo de Estudio.	23
3.2. Tipo de Diseño.....	23
3.3. Pregunta de investigación	23
3.4. Objetivos.....	24
3.4.1 Objetivo General:	24
3.4.2. Objetivos específicos:	24
3.5. Participantes	24
3.6. Relevancia y justificación:	24
3.6.1. Justificación teórica:	24
3.6.2. Justificación práctica.....	25
3.7. Técnica de relevamiento de datos.....	25
3.8. Guía de la Entrevista.	26
3.9. Proceso de Análisis.....	27
3.10. Análisis de Contenido.....	27
4. Análisis	28
5. Conclusión	36
7. Referencias bibliográficas	39

Introducción

El tema de este trabajo, hace énfasis en las emociones de los docentes de nivel superior y en el proceso de enseñanza. Específicamente, este estudio se propone analizar cómo influyen las emociones de los docentes en su proceso de enseñanza, en los contextos educativos en la ciudad de Lomas de Zamora, provincia de Buenos Aires, Argentina.

La temática de las emociones en los contextos de educación ha sido abordada por diversos investigadores y especialistas de la educación y de las ciencias sociales. No obstante, no hay multiplicidad de investigaciones en esta temática. Por un lado, muchos estudios se centraron en las percepciones de los estudiantes sobre los procesos de enseñanza. Asimismo, otros se centraron en solamente dos emociones (humor y risa) en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, se estudiaron las emociones pero en docentes de nivel secundario, especificando diferencias según el área que se dictaba. Entonces, investigaciones previas muestran que las emociones son algo significativo en el proceso y relaciones educativas, a pesar de que no siempre se profundizó en el mismo.

En la actualidad, se destaca una crisis paradigmática, epistemológica, política y social, que afecta la educación en general, entonces es importante que la misma conserve su tarea de pensar, repensar y reflexionar sobre los problemas actuales y su camino en el porvenir.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, este trabajo toma como interrogantes iniciales las siguientes cuestiones: ¿En qué aspectos influyen las emociones de los docentes de nivel superior, en el proceso de enseñanza? ¿Qué papel cumplen las emociones en el proceso de enseñanza desde la percepción de los docentes? ¿Qué ventajas y desventajas generan las influencias de las emociones en el proceso de enseñanza?

Planteada esta cuestión, el trabajo busca identificar y analizar las emociones que influyen y condicionan el proceso de enseñanza en los docentes de nivel superior en la ciudad de Lomas de Zamora.

El diseño metodológico de este trabajo es descriptivo y cualitativo.

1. Antecedentes de Investigación

La cuestión de las emociones de los docentes en los procesos de enseñanza ha sido abordada por investigadores y especialistas del campo social y específicamente educativo.

En el texto “Percepción de docentes y estudiantes sobre el trabajo de la educación emocional en el aula”, los autores David Hortigüela Alcalá, Vanesa Ausín Villaverde, Víctor Abella García y Vanesa Delgado Benito (2017) realizaron una investigación con un análisis cualitativo, con el objetivo de contrastar la percepción de estudiantes del Grado en Maestro de Educación Primaria, profesores universitarios de la citada titulación y maestros en activo en esta etapa obligatoria, acerca del rol que debe desempeñar la educación emocional en el aula. Para ello, se ha utilizado como instrumento una discusión estructurada como instrumento de recogida de la información para cada uno de los grupos de participantes (estudiantes, docentes universitarios y maestros de primaria), permitiendo así, el diálogo, la participación y la obtención de la información desde una perspectiva crítica y contrastada. Asimismo, cada grupo de discusión fue grabado en vídeo, lo que permitió mayor facilidad en la posterior transcripción de los datos, empleándose un guion estructurado con una serie de cuestiones vinculadas a las creencias y experiencias vivenciadas en torno a la educación emocional. Se realizan seis en cada una, siendo éstas adaptadas al rol y a las características de los grupos participantes. Por último, los resultados mostraron unanimidad en el alumnado a la hora de dar mayor peso a la educación emocional en las materias curriculares, algo que los docentes de los colegios reiteran, incluso afirmando que debería de ser una asignatura propia. Sin embargo, los docentes universitarios, en relación a la Formación Inicial del Profesorado (FIP), no están del todo de acuerdo con esta idea, debido en parte a la reducción de los contenidos instrumentales que podría conllevar. Por lo tanto concluyeron, que es necesario buscar acuerdos entre docentes sobre cómo abordar este ámbito tan trascendental en la formación del individuo, ya que si los futuros docentes no han adquirido este bagaje durante su formación inicial universitaria difícilmente podrán aplicar estrategias en el día a día con sus estudiantes.

En otro estudio muy interesante, Anna María Fernández Poncela (2019), estudió la importancia de lo emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje. Para llevar a cabo dicha investigación, trabajó desde un enfoque teórico, con la obtención de resultados de estudios empíricos que allí se exponen, las emociones, y de forma muy especial el humor

y la risa, destacando la importancia en la educación en general. Además, utilizó un método mixto, es decir, la combinación de los enfoques cuantitativos y cualitativos. También, se han seleccionado algunas tendencias cuantitativas a través de preguntas cerradas en un cuestionario aplicado antes del grupo propiamente dicho, y realizado con la única pretensión de la autorreflexión de quienes participaron. Asimismo, se tomó en cuenta la obtención de información sobre el tema de quien diseñó, aplicó y analizó la técnica en cuestión, esto es, quien escribió la investigación. La muestra de la investigación tuvo dos grupos de enfoque que sumados reunían 31 personas de entre 19 y 29 años de edad, y un poco más de hombres que mujeres. Fue un trabajo exploratorio – descriptivo. Los resultados obtenidos fueron que los estudiantes conocían sus emociones, es decir según las tendencias en el cuestionario inicial del grupo de enfoque, el alumnado afirma conocer sus emociones en la vida y en general (77.42%), pero no conocían las emociones de los otros, ya que con lo que respecta al conocimiento de sus emociones en el salón de clase, la mayoría dijo ser consciente de ellas (80.65%) incluso un poco más que en general, mientras que 48.39% dijo no conocer ni comprender las emociones de los otros en el aula; 29.03% expresó que no siempre las conoce o depende, y 22.58% sí las conocen. Entonces a partir de esto, concluyeron que la revisión teórica y los estudios empíricos que se presentan muestran la necesidad de una educación emocional por una parte, así como, resaltan la importancia del humor y la risa en la educación, y especialmente sus beneficios.

Además, Noemí Bardelli (2017) estudió el Clima emocional de clase, a partir de un programa de intervención sobre las relaciones de cercanía en el aula de la escuela secundaria como estrategia de asesoramiento pedagógico. Su objetivo fue analizar el clima motivacional y emocional de clase en alumnos de secundaria, y para esto, planteó una investigación con un diseño cuasi experimental, utilizando pre-pruebas y post-pruebas (León & Montero, 1997). Asimismo, se llevó adelante en una escuela pública secundaria de la localidad de Junín de los Andes, provincia del Neuquén, con una muestra por conveniencia que contó inicialmente con treinta (30) estudiantes, varones y mujeres, de tercer año, junto con sus respectivos docentes, siendo de un total de 14 docentes que integraban pedagógicamente el curso. Se llevó a cabo con los instrumentos de: Cuestionario de motivaciones, expectativas y valores-intereses relacionados con el aprendizaje (MEVA, Alonso Tapia, 2005), Cuestionario sobre las relaciones profesor-alumno STRS (“Student-Teacher Relationship Scale” - Pianta, 1992; Pianta & Hamre,

2001; Moreno García, 2010), Cuestionario de clima motivacional de clase (CMCQ, Alonso Tapia & Fernández, 2008) y el cuestionario de la relación entre el profesorado y el alumnado (QTI “Questionnaire on Teacher Interaction” – adaptación propia a la versión en español de Bacete, Ferrá, Monjas y Marande, 2014). En cuanto a los resultados, se llegó a los datos que la gestión que los docentes hacen de los factores afectivo-emocionales para promover relaciones de cercanía con sus estudiantes se presenta como una dimensión relevante de intervención. Se considera que los docentes fueron más sensibles emocionalmente al momento de analizar y valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a partir de generar o fortalecer la cercanía. Este resultado en el rendimiento asimismo se puede explicar por un posible incremento en el compromiso e implicancia que los estudiantes del grupo experimental tuvieron, en términos motivacionales, con las tareas de aprendizaje. Esto se atribuye a que los cambios emocionales percibidos por los estudiantes en la relación con sus docentes podrían haber generado un aumento del interés por aprender, el fortalecimiento de la confianza en sus propias posibilidades y la disminución de situaciones que generaban relaciones de dependencia y conflicto en el aula.

La misma cuestión, pero desde un enfoque diferente es desarrollada por el trabajo de Rodolfo Bächler Silva (2016), dicho estudio se enfocó en las Concepciones docentes sobre las relaciones existentes entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para esto, consistió en un análisis categorial de los discursos derivados de la realización de 32 entrevistas a un grupo de docentes chilenos. El proceso de categorización consideró los siguientes criterios conceptuales para la diferenciación de las concepciones: “claridad emocional”, “lugar de las emociones en el discurso”; “tipos de aprendizaje con los cuales se relacionan las emociones”, y “consideración de la valencia emocional y sus efectos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje”. A través de un análisis de realizado con los criterios anteriores, identificaron, desde un punto de vista conceptual, las siguientes concepciones mantenidas por los docentes: “Reduccionismo conductual: la ausencia de las emociones en la enseñanza-aprendizaje”; “Dualismo emocional-cognitivo: las emociones como acompañantes del proceso de enseñanza-aprendizaje”; “Influencia de las emociones en la cognición: las emociones como acompañantes de la enseñanza-aprendizaje”; e “Integración emocional-cognitiva: las emociones como el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje”. Luego, a través de un segundo subestudio, realizaron un análisis de los discursos anteriores, describiendo

desde un punto de vista fenomenológico, las características de las concepciones identificadas con el primero. Es así, que descubrieron que además de las diferentes perspectivas conceptuales sobre las relaciones entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje que mantenían los docentes, las concepciones identificadas se diferenciaban también por la presencia de los siguientes rasgos emocionales presentes en el discurso: valencia emocional predominantemente positiva o negativa; focalización en los docentes, los alumnos o ambos agentes educativos; sensaciones de mayor o menor capacidad para gestionar las emociones de los alumnos en el aula. Los resultados de este primer estudio y sus dos subestudios asociados sentaron las bases generales de un nuevo modelo referido a las concepciones docentes acerca de las relaciones entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Posterior a esto, construyeron un cuestionario de dilemas sobre las relaciones entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la cual la muestra fue de 1660 docentes chilenos con distintos perfiles profesionales. Los resultados de este segundo estudio arribaron que las concepciones mantenidas por los docentes presentaban diferencias según el tipo de aprendizaje que se consideraba en la evaluación (aprendizaje de contenidos verbales o actitudinales), el agente que se emocionaba en las situaciones dilemáticas (alumnos o docentes), la consideración del efecto de las emociones sobre el aprendizaje o la enseñanza, y el contexto educativo donde se aprende y se enseña (intra o extra escolar). Asimismo, observaron que también existían diferencias en las concepciones según el género de los docentes (femenino o masculino), el nivel educativo en el cual ejercían la docencia (primario, secundario o universitario) y la edad o experiencia profesional de los docentes evaluados.

No podemos dejar de lado el trabajo de María Brígido Mero, Ana Caballero Carrasco, María Luisa Bermejo García y Vicente Mellado Jiménez (2009) quienes en su estudio de profundizan las emociones en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias de maestros de primaria en formación inicial durante sus prácticas de enseñanza. Para ello, realizaron un estudio descriptivo exploratorio en el que se ha llevado a cabo un tipo de investigación por encuesta. La muestra que utilizaron fue de 63 estudiantes para Maestro de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura, más específicamente 29 pertenecientes a segundo curso de la especialidad de Primaria y 34 a tercero de la misma especialidad, todos ellos elegidos mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia. El número total de mujeres fue de 49, y el de hombres de 14, mientras que respecto a la especialidad

de Bachillerato cursada 43 pertenecen a la de Humanidades, Ciencias Sociales o Arte, 15 a la de Ciencias, Tecnología o Ciencias de la Salud y 5 a otras especialidades. El instrumento utilizado fue un cuestionario con preguntas cerradas elaborado a partir de los cuestionarios de Caballero (2007), Caballero y Blanco (2007) y Gil, Blanco y Guerrero (2006). Una vez recogidos los datos, codificaron (Identificación de los sujetos y sus elecciones en los distintos ítems del cuestionario) y grabación en soporte informático para poder proceder al análisis a través del paquete estadístico SPSS (Statistical Product and Service Solutions) 13.0. Los resultados expusieron que en general hay una valoración positiva por las ciencias, aunque hay una confirmación de que los contenidos científicos requieren esfuerzo, perseverancia y paciencia. Además los alumnos que cursaron un Bachillerato de Ciencias o Tecnología presentan sentimientos más positivos por estos contenidos que los que cursaron otras especialidades y se sienten más capacitados para su enseñanza. Los hallazgos muestran la importancia del dominio afectivo y más concretamente de las emociones en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias.

Por último, Emilio Costillo Borrego, Ana Belén Borrachero Cortés, María Brígido Mero y Vicente Mellado Jiménez (2013), estudiaron las emociones sobre la enseñanza-aprendizaje de las ciencias y las matemáticas de futuros profesores de Secundaria, con el objetivo de analizar las emociones de los futuros, ante la enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignaturas que configuran las ciencias experimentales y matemáticas. Para llevar a cabo la investigación, analizaron las emociones de 38 futuros profesores de secundaria que cursan el Máster Universitario en Formación del Profesorado en Educación Secundaria de la Universidad de Extremadura en tres especialidades: 14 de Biología y Geología (7 licenciados en Biología, 4 en Ciencias Ambientales, 2 en Veterinaria y 1 en Ciencias del Mar), 16 de Matemáticas (10 licenciados en Matemáticas, 2 en Física, 1 en Informática y 3 en distintas Ingenierías) y 8 de Física y Química (5 licenciados en Química, 2 en Física y otro sin especificar). El estudio fue descriptivo – correlacional y como instrumentos los participantes completaron un amplio cuestionario anónimo sobre su formación escolar y sus emociones en el inicio del curso 2009-2010. El cuestionario constaba de preguntas abiertas y cerradas, y fue elaborado a partir de otros ya desarrollados para estudiantes de Maestro (Gil, Blanco y Guerrero, 2006; Caballero, Guerrero y Blanco, 2007 y Brígido et al., 2009). Además de preguntas generales sobre su trayectoria escolar, se hicieron preguntas en torno a unas tablas de emociones con 13 emociones positivas y 13 negativas. En estas tablas los sujetos debían señalar de entre las

ofrecidas, las emociones que les despertaban las distintas asignaturas de ciencias en su etapa de Secundaria y las que prevén en su futura docencia. Como resultados obtuvieron que los futuros docentes mostraron emociones positivas frente a las asignaturas que se corresponden con su especialidad y negativas frente al resto, salvo para la Biología y la Física. Para la Biología todos muestran emociones positivas. En relación a las emociones que expresaron como futuros docentes, éstas eran siempre positivas ante asignaturas de su especialidad y negativas frente al resto. Sin embargo ante la Física los futuros profesores de la especialidad de Física y Química mostraron casi en la misma medida emociones positivas y negativas durante su etapa de secundaria y como futuros docentes. Entonces concluyeron que es que la falta de especialización del profesorado está relacionada no sólo con los conocimientos específicos sino también con las emociones, por este motivo destacan que es necesario que en su formación se les dé a los futuros docentes la oportunidad de reflexionar sobre las experiencias educativas que han generado emociones positivas o negativas y de cómo estas emociones pueden influir en la enseñanza-aprendizaje de la ciencia.

A modo de síntesis, de la revisión de los estudios e investigaciones anteriores se pueden extraer las siguientes conclusiones: la temática de las emociones de los docentes en el proceso de enseñanza ha sido de gran interés y curiosidad en investigaciones y estudios citados anteriormente. Los mismos están contextualizados en pequeñas poblaciones de diferentes países del mundo y referidos en su mayoría a investigaciones de tipo cualitativas, exploratorias y etnográficas con algunas variantes específicas.

2. Marco teórico

2.1. Emociones

Teniendo en cuenta el objetivo general de este trabajo, que es analizar si las emociones de los docentes del nivel superior influyen en el proceso de enseñanza, en el marco de las Emociones, se desarrollan los temas, aspectos o variables, centrales de la misma.

Las emociones son fenómenos psicológicos que a menudo aparecen en las conversaciones cotidianas de los seres humanos. Las mismas, relatan cómo se sienten las personas y los demás, detallando exhaustivamente las reacciones afectivas ante lo que ocurre (bueno o malo), utilizándolas en ocasiones, como respuesta al por qué de la conducta (Aguado, 2014). Asimismo, las emociones se pueden definir como agitaciones o estados de ánimo producidos por ideas, recuerdos, apetitos, deseos, sentimientos y pasiones (Pallares, 2010).

Asimismo, según el autor William James (1884; citado en Aguado, 2014), las emociones no solo son experiencias íntimas (subjetivas) del individuo sino que también hay una relación entre la experiencia subjetiva con la activación fisiológica y motora que acompaña. Entonces, al activarse automáticamente la fisiología, experimenta de inmediato el individuo una emoción. De la misma forma, se distinguen sus aspectos reactivos, o de respuesta, y sus aspectos cognitivos y subjetivos, dividiéndose en emociones básicas o primitivas, que tienen su origen en una concepción evolucionista de la emoción. Éstas, son básicas en un sentido biológico, estando relacionadas con diferentes funciones adaptativas. Su función es movilizar al organismo para poder afrontar situaciones a través de actividades que han resultado adaptativas en el pasado (Aguado, 2014).

En las personas las emociones, generan acciones y además pueden crear sentimientos, cuando éstas se hacen conscientes y se interpretan de determinada manera. Del mismo modo, en todas las culturas comparten emociones básicas que las denominan universales, expresándose e interpretándose por una expresión facial y corporal casi idéntica. Las mismas son: el miedo, la alegría, la sorpresa, la ira, el asco o aversión y la tristeza (Pallares, 2010).

Las emociones, detectan los cambios que se producen en los seres humanos, a los que dan respuesta mediante una lectura de «primera impresión», facilitando la adaptación al medio o al cambio que se ha producido (Pallares, 2010).

Según diversos autores citados en el libro de Luis Aguado (2014), enfatizan que las emociones básicas se dividen en cinco (5) grupos: Alegría, que fortalece los lazos sociales (interacción amistosa); Tristeza, enlentecimiento cognitivos y motor (búsqueda de sus causas); Ira, mueve la energía para la acción motora para la agresión; Asco, expulsión de sustancias nocivas; y Miedo, evitación de situaciones que considera quien la transita, como una escenario peligroso (física y psicológica).

Las emociones son importantes y necesarias en la vida humana presentando tres funciones. La primera, hace referencia a que informan sobre desequilibrios en la vida de las personas. La segunda, describe que las emociones provocan motivación e impulsos para actuar y superar aquellas situaciones negativas, desagradables o de desequilibrio. La tercero, representa que son medios de comunicación, para informar a uno mismo y a los otros, sobre los deseos o intenciones que se transitan. Entonces, en diversas situaciones se responde y reacciona con emociones y conductas que dependen siempre de la valoración que se le hagan a las experiencias (cogniciones). Del mismo modo, se debe tener en cuenta que se expresan en una sola palabra (miedo, alegría, enojo, dolor) (Camerini, 2008).

Los estudios de las emociones, son complejos, ya que integra dominios biológicos, cognitivos y sociales del desarrollo humano. Las mismas, influyen en las interacciones con el ambiente y las relaciones sociales. Asimismo, poseen múltiples implicancias los componentes cognitivos, fisiológicos, comportamentales y subjetivos (Greco, 2010).

Biológicamente, las emociones se forman a partir del tipo de conexión y sinapsis que se establecen entre el cerebro emocional y el cortical, principalmente. El tálamo, actúa como filtro, integrando los estímulos sensoriales que recibe a través de los cinco sentidos, y los envía, entre otros destinos, a la amígdala y al lóbulo frontal. En cuanto a la amígdala posee conexiones con el hipocampo, que une la amígdala con el tálamo y la corteza frontal, permitiendo así el llamado «atajo emocional», por el que es posible dar una respuesta emocional más rápida antes de que la información llegue al cerebro. A veces, en algunas situaciones cuando desde el lóbulo frontal del cerebro la información le es devuelta al tálamo y a la amígdala, ésta ya ha clasificado el estímulo como potencialmente peligroso y la respuesta ya ha sido dada. Todas estas conexiones sinápticas pueden alertar de peligros y generar una respuesta elaborada de la corteza cerebral, pudiendo concebir una respuesta elaborada de la corteza cerebral, ayudando además, a responder de manera

«emocional» e inconveniente ante muchos peligros potenciales que no se cumplen en su mayoría (Pallares, 2010).

Asimismo, la frecuencia en el que se produce un «golpe de estado emocional» depende de lo que se denomina «ventana de tolerancia», debido a que no todas las personas interpretan de la misma manera los estímulos estresantes que se viven, ya sea a través de la corteza cerebral o del tálamo. Algunas personas lo hacen de forma meditada, tranquila responsable, mediada por el lóbulo frontal, siendo que poseen una «tolerancia amplia a los estímulos». En cambio, otras personas, reaccionan de manera violenta, con odio, ira o miedo, ante iguales o similares estímulos. Éstas últimas, son las que poseen una ventana de «tolerancia estrecha a los estímulos». En este caso, los circuitos que vinculan los procesos corticales con la amígdala están funcionalmente bloqueados e imposibilitan el pensamiento racional. El «modo superior» de pensamiento integrado ha sido suplantado por un «modo inferior». En estas condiciones la respuesta emocional deja de ser adaptativa y flexible y se transforma en problemática, emocional o aflictiva (Pallares, 2010).

Asimismo, como plantea Camerini (2008), las emociones pueden dividirse en primarias, secundarias e instrumentales. Las primarias, son las que reaccionan de manera instantánea y directamente a situaciones perturbadoras (sin mantenerse en el tiempo). Por lo tanto, son respuestas adaptativas simples. En cambio las secundarias, son las emociones que surgen de las primarias, siendo maneras de afrontamientos aprendidos ante las primarias o vitales, pero que por sus características son disfuncionales (ejemplo, depresión ante la ira no permitida). Por último, las instrumentales son aprendidas y se instalan, permitiendo una ganancia secundaria, para poder lograr respuestas en las conductas de personas o lograr efectos o sensaciones en el mismo sujeto.

Cada emoción, intercede en procesos de atención, percepción, memoria e imaginación, con la liberación del neurotransmisor adecuado a cada emoción, que facilita la respuesta. Cuando la emoción o el sentimiento que causa el impulso es valorado como “no peligrosa” (ejemplo la alegría), se liberan neurotransmisores que se traducen en acciones de acercamiento y de aceptación del cambio (la dopamina, la serotonina o la occitocina). Por el contrario, cuando la emoción es clasificada como “peligros”, el cuerpo reacciona de inmediato, en muchas ocasiones sin esperar la respuesta de la corteza cerebral, mediante la liberación de neurotransmisores que preparan al cuerpo para la lucha y la

huida (cortisona, adrenalina y noradrenalina), proporcionando nutrientes para las células, que se convierte en una mayor capacidad del corazón para bombear sangre, una mayor frecuencia respiratoria, una dilatación de los bronquios, un incremento de la fuerza muscular y todo lo necesario para “enfrentarse al peligro” (Pallares, 2010).

Las emociones humanas también, se pueden experimentar en el ámbito educativo, teniendo un efecto importante en el aprendizaje a partir del control de la atención, motivación y estrategias de la misma. Hay diversas investigaciones que exhiben como en el cerebro, los procesos cognitivos (memoria, atención, lenguaje, capacidad de resolver problemas y aprendizaje) y las emociones están completadas en áreas críticas para la regulación del flujo de información entre las diferentes regiones (Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas Guadalupe, 2009).

Respecto a los estudios que se encuentran sobre las emociones, hay un mayor porcentaje de interés e investigaciones por las emociones negativas que por las positivas. Se destaca al revisarlas, que esto podría deberse a que las emociones positivas se observan con más escasas y se presentan bastante difusas. Se cree que estas últimas, al no representar amenaza para la vida, generarían un menor interés en su estudio en comparación de las emociones negativas, que si suponen amenaza para las personas (Greco, 2010).

2.1.1. Emociones positivas

En el siguiente apartado, apaleando al primer objetivo específico para poder analizar la influencia de las emociones positivas en el proceso de enseñanza, se desarrollarán los aspectos centrales de las emociones positivas.

En cuanto a las emociones positivas, Fredrickson (1998; citado en Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas Guadalupe, 2009) detalla que las mismas generadas en el proceso de enseñanza, pueden lograr un aprendizaje más eficaz y menos frustrante. Entonces, las emociones cumplen un rol importante en el proceso de enseñanza, siendo el profesor quien deba propiciar que se desarrolle un ambiente emocional apropiado, teniendo presente las experiencias e intereses de los estudiantes, así como también, los contenidos teóricos que enseña. Por tanto, si se logra generar un ambiente o clima emocional positivo, aumentaría el interés y mejoraría el

aprendizaje, siendo y teniendo en cuenta, que el estímulo emocional se recuerda mejor que la información neutral.

Además, las emociones positivas, promueven el disfrute y gratificación de las experiencias, aumentando así, la creatividad, satisfacción y compromiso. De la misma forma, tienen una duración temporal y movilizan escasos recursos para su afrontamiento, cultivando fortalezas para generar en la persona, felicidad. Del mismo modo, ejercen gran influencia en el procesamiento intelectual, la resolución de problemas, el razonamiento y las habilidades sociales (Barragán Estrada & Morales Martínez, 2014).

Dentro de las emociones positivas, aparecen con el rol protagónico, la risa y el humor. Por un lado, la risa produce sensaciones placenteras de la experiencia humana, estimulando comportamientos positivos, tales como el juego, la interacción social y el aprendizaje. Por otro lado, el humor (como rasgo de personalidad), es una de las principales fortalezas del ser humano. Ambas emociones, se le atribuyen beneficios físicos, psicológicos y sociales (Carbelo & Jáuregui, 2006).

En un análisis más profundo de las emociones positivas protagónicas, según los autores Carbelo y Jáuregui (2006), destacan que el sentido del humor es una capacidad propia de los seres humanos, presentando un fuerte valor en todas las culturas. Esta emoción, a partir de investigaciones, ha proporcionado que la misma, genera beneficios psicológicos, tales como estados de alegría, bienestar, satisfacción, reducción de estrés y prevención de un cuadro depresivo. Del mismo modo, genera beneficios físicos, como es la tolerancia al dolor, activación del sistema inmunológico y mejoras del sistema cardiovascular. Por último, también, presenta mejoras en los aspectos sociales, mejorando la comunicación, motivación, el orden y armonía social. El humor, es una de las principales fortalezas de la especie humana. La risa en cambio, produce sensaciones placenteras en las experiencias de las personas. En la actualidad, si bien se hallan más datos sobre la risa, procesos neuroquímicos asociados o estructuras de los chistes, se sigue manteniendo a los escasos de información.

Fredrikson (1998; citado en Greco, 2010), refiere que las emociones positivas a menudo generan la necesidad de actuar, activando en primera instancia los cambios cognitivos con cambios en la actividad física (si existe, que seguirían a esos cambios cognitivos). Asimismo, expresa que las mismas deberían poseer el término de “tendencias de pensamiento y acciones”, ya que algunas emociones positivas a veces, activan cambios

primariamente en la actividad cognitiva. Siguiendo con la misma autora, plantea que se considera una emoción como positiva cuando la experiencia subjetiva es percibida como placentera, aumentando los pensamientos/acciones de una persona y si al momento de experimentarla se construye recursos que generan un desarrollo funcional en el estado de bienestar.

Entonces, en base a los trabajos desarrollados por Fredrickson (1998; citado en Greco, 2010), se plantea que las emociones positivas se acumulan a lo largo de la vida para construir recursos personales variables. Esto, ampliaría el repertorio de pensamiento y acciones, favoreciendo la construcción de recursos, tanto cognitivos, físicos, psicológicos y sociales, pudiendo así afrontar situaciones difíciles.

Para finalizar, las emociones positivas se enfatiza que tienen la característica de ser atemporales, es decir, se pueden ubicar en el pasado, presente o futuro. Dicho esto, las emociones positivas relacionadas al pasado, se encuentran determinadas por pensamientos relacionadas con sucesos o experiencias ya ocurridas (por ejemplo la gratitud, orgullo, satisfacción, complacencia y realización personal). En cuanto a las mismas referentes al presente, integran el placer (con implicancia de un pensamiento escaso o nulo) y la gratificación (implica el desarrollo de fortalezas y virtudes en la vida diaria de las personas). Por último, las emociones positivas congruentes al futuro, poseen como característica el “poder y buscar desarrollarse” (ejemplo la esperanza y la confianza) (Barragán Estrada & Morales Martínez, 2014).

2.1.2. Emociones negativas

En los siguientes párrafos, teniendo presente el segundo objetivo específico, que implica analizar la influencia de las emociones negativas en el proceso de enseñanza, se narrarán los conceptos centrales de las emociones negativas.

Según el autor Camerini (2008) las emociones negativas presentan varios criterios. Primero por el sentimiento de displacer que generan en la persona; segundo, por sus causas negativas ambientales; tercero, por sus respuestas o consecuencias desadaptativas interpersonales; y cuarto y por último, por sus consecuencias y daños a la salud.

Las reacciones emocionales básicas son miedo-ansiedad, ira, tristeza-depresión y asco, caracterizándose por ser experiencias afectivas negativas, generando como

respuesta, una alta activación fisiológica. Las primeras tres, tienen una función preparatoria para que las personas puedan dar una respuesta adecuada a las demandas del ambiente (por eso son adaptativas). Por el contrario, algunas de ellas pueden transformarse en patológico en algunos individuos, debido a su frecuencia, intensidad o adecuación al contexto. Si este desajuste continua en el tiempo, puede provocar trastorno de la salud, tanto mental (trastorno de ansiedad, depresión mayor, ira patológica, etc.) como física (trastornos cardiovasculares, reumatológicos, inmunológicos, etcétera) (Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas, 2009).

Las emociones provocan entonces, sensaciones agradables o desagradables, más o menos intensas. Asimismo, poseen alguna utilidad que le permite al sujeto, ejecutar con eficacia las conductas apropiadas y con ello, una independencia de la cualidad hedónica que generen, de supervivencia o salvaguarda de la integridad física. Esto, no significa que solo las emociones positivas generen lo planteado, sino que también, tienen la función de la adaptación social y ajuste personal.

A continuación se detallará cada emoción negativa. En primer lugar, el asco, se lo relaciona con la afectividad negativa, entendida como un estado emocional transitorio, experimentándose a través del tiempo y situaciones. El miedo y la ansiedad, son emociones que su expresión patológica son los trastornos por ansiedad, que están afines a una respuesta de ansiedad desproporcionada e irracional ante un peligro inexistente. Además, es una de las reacciones que produce mayor cantidad de trastornos mentales, conductuales, emocionales y psicosomáticos. El miedo-ansiedad es una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación de amenaza o peligro (físico o psíquico), teniendo como fin dotar al organismo de energía para anularlo o contrarrestarlo mediante una respuesta (Sandín & Chorot, 1995; citado en Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas, 2009). De todos modos, este mecanismo cumple una función adaptativa ya que pone en alerta el organismo ante un estímulo o situación que la persona percibe como amenazante.

En cuanto a la tristeza, se ha considerado como una emoción desagradable a pesar de no siempre ser negativa ya que en determinadas situaciones cumplen funciones adaptativas a la situación que se atraviesa. La experiencia de estado de ánimo triste dependería de la evaluación cognitiva realizada sobre la demanda situacional y los recursos que posee el sujeto para afrontar la situación. La ira, es concebida como una

emoción negativa debido a las condiciones que evocan la emoción, ya que suele ser evocada por acontecimientos aversivos. De todos modos, la ira puede clasificarse como negativa o positiva dependiendo las consecuencias adaptativas de la situación en particular (Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas, 2009).

El asco, presenta reacciones como respuesta al condicionamiento interoceptivo. La misma suele darse ante estímulos desagradables que son modelos y la actividad fisiológica típica de esta emoción suele ser el aumento en la reactividad gastrointestinal y la tensión muscular (Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas, 2009).

Por último, el enojo surge cuando las personas se frustran a partir de múltiples motivos (desde leves a intensos), es decir, cuando la meta o el deseo a alcanzar se ve perjudicado por un obstáculo u obstrucción. El conflicto aparece, cuando esta sobrecarga de energía a asegurar la realización del deseo, no se implementa correctamente y genera un problema, no contribuyendo a la resolución del problema. Ante la presencia de un obstáculo, percibido como amenaza, desde el punto de vista químico, el organismo segrega adrenalina y noradrenalina, los neurotransmisores que posibilitan los comportamientos de alerta y actividad, de confrontación y lucha.

El enojo presenta varios componentes. El primero es la descarga, que se relacione con las reacciones propias de la necesidad que surja en ese momento (moverme, gritar, saltar, golpear). Su propósito es descargar el sistema de la sobrecarga a la que está sometido, permitiendo que vuelva a recuperar el estado más adecuado para su funcionamiento. A medida que el tiempo transcurre, la adrenalina disminuye en el torrente sanguíneo.

El segundo componente es el de hacerle conocer al otro, el impacto que su acción ha producido y el sentimiento que ha causado en uno mismo. En este, la expresión del enojo tiene dos pilares, el primero es el del nombrar y expresar lo que se siente emocionalmente, presentándose como descarga, y el segundo es que se conozca el efecto que produce esa acción.

El tercer componente, se destaca la formulación de una propuesta para reparar lo reparable en una situación concreta y la construcción de un proyecto que asegure, que no vuelva a ocurrir ese problema.

El último, y cuarto componente, hace referencia a la expresión del enojo, el deseo de castigar al otro por lo que hizo. Su fin es hacer sufrir al otro (ejemplo: castigar, descalificar o reprochar) (Levy, 2000).

2.2. Proceso de enseñanza

Teniendo en cuenta los objetivos precedentemente mencionados en los apartados anteriores, se desarrollará y explicará sobre el proceso de enseñanza y sus elementos.

La enseñanza, tal como plantea Alfonso Sánchez (2013), tiene como principal característica, la transmisión de información a partir de la comunicación, dejando como huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva en forma de conocimiento, generando herramientas para poder enfrentarse a diversas situaciones de forma apropiada y adaptativa. Es por esto, que el proceso de enseñanza produce transformaciones sistemáticas y cambios graduales en las personas. Asimismo, el proceso de enseñanza funda consecuencias y cambios en la actividad cognoscitiva de los individuos, en este caso, estudiantes. Para lograr esto, se necesita la ayuda de un profesor, que es quien dirige la actividad orientadora hacia los conocimientos, habilidades y hábitos.

Por un lado, este proceso, implica ir desde el no saber hasta el saber, sintetizando conocimiento. Así, éste mismo, es un impulsor del desarrollo, un mecanismo de retroalimentación positiva y produce una apropiación del conocimiento. Por otro lado, está vinculado no solo con la actividad práctica del hombre, sino que también que condiciona sus formas de conocer, comprender y transformar la realidad que lo rodea. Este proceso además, se perfecciona día tras día como consecuencia del quehacer cognoscitivo del hombre, con respecto a cómo debe organizarse y dirigirse (Alfonso Sánchez, 2003).

Para orientar este proceso, se deben determinar contenidos, métodos y formas organizativas del desarrollo, en relación con las transformaciones planificadas que se desean generar en el estudiante. A partir de esto, se logra un trabajo orientado para los profesores y educandos (Alfonso Sánchez, 2003).

En cuanto a los medios más apropiados en el proceso de aprendizaje, intervienen los siguientes elementos: el profesor, los estudiantes, los objetivos educativos, el contexto y las estrategias didácticas. A lo que refiere al profesor, es quien planifica las actividades

para sus estudiantes, en el marco de una estrategia didáctica que tiene como fin el logro de determinados objetivos educativos. Asimismo, es el profesor quien evalúa a los estudiantes al fin del proceso para observar en qué medida se han logrado. Los estudiantes, son aquellas personas que obtienen y se apropian del aprendizaje. Los objetivos educativos, son procurados alcanzar tanto por el profesor, como por los estudiantes. Estos objetivos pueden ser: herramientas esenciales para el aprendizaje (lectura, escritura, operaciones básicas, entre otros); contenidos básicos de aprendizaje y conocimiento teórico/práctico; valores y actitudes (de escucha, atención, participación, entre otros). Asimismo, el contexto (en el que se realiza el proceso de enseñanza), disponiendo de medios y recursos que contribuyan a la información y motivación en el aprendizaje; por último, la estrategia didáctica, que es el medio que el educador utiliza para lograr facilitar el aprendizaje, integrando actividades que contemplan la interacción del estudiante con el contenido (Assia Luque, 2012).

2.2.1 Proceso de enseñanza y su relación con las emociones

En este apartado, también apelando al tercer y último objetivo específico, para analizar las influencias de las emociones en el proceso de enseñanza en docentes de nivel superior, se explicarán los procesos de enseñanza y su relación con las emociones.

Las emociones han sido temas fuertemente tratados desde la psicología, pero según los autores Sutton y Wheatley (2003; citado en Costillo Borrego, Borrachero Cortés, Brígido Mero & Mellado Jiménez, 2013), hay escasas investigaciones sobre las mismas en la educación y en formación del profesorado. De todos modos, a partir de los años noventa se ha puesto énfasis en las emociones en la educación y la influencia de los profesores. Son las emociones y cogniciones que se encuentran interconectados, siendo las primeras las que influyen en el conocimiento, y siendo el conocimiento que influye en las emociones.

La enseñanza, asimismo, se considera una práctica emocional, siendo la emoción la fundamental al momento de tomar decisiones (siendo esta última, una práctica muy utilizada por los profesores). Es por esto que muchos estudiantes recuerdan con más importancia aquellos profesores que lograron generar en las clases, un clima con aspectos afectivos (Costillo Borrego, Borrachero Cortés, Brígido Mero & Mellado Jiménez, 2013).

El autor Garritz (2010; citado en Costillo Borrego, Borrachero Cortés, Brígido Mero & Mellado Jiménez, 2013), destaca que la enseñanza posee una gran cantidad de sentimientos, valores e ideales, que generan que los profesores identifiquen con su profesión.

Ginsberg (2007; citado en García Cabrero, 2009) destaca que la cercanía de los profesores con sus estudiantes, es decir, si generan un clima afectivo en la clase, incrementan y correlacionan de manera positiva con buenos resultados por parte de los estudiantes. Asimismo, logra concebir una motivación y por consiguiente, un buen desempeño en las tareas y en las clases. Así, las interacciones que se producen en el contexto del aula, generan emociones, sentimientos y actitudes hacia sí mismos, los demás y hacia el aprendizaje.

Las emociones y la motivación, son dos procesos psicológicos desiguales, pero que poseen características comunes en sí, lo que esto da cuenta que se realizan de forma conjunta habitualmente. Ambos, son importantes para explicar la conducta de los seres humanos. Tanto la emoción como la motivación, producen una activación en el individuo, siendo las primeras las que se adaptan a las situaciones de manera lo más correcta posible según el contexto, provocando motivación hacia un fin determinado. En cambio, las segundas, producen reacciones emocionales por parte de la persona que lleva a cabo la actividad, obteniendo metas como resultado. Ambas variables anteriormente mencionadas, influyen en otros procesos cognitivos, tales como aprendizaje, atención, percepción o memorización. El proceso de aprendizaje, necesita de una motivación y emoción positiva para lograr una facilitación y una satisfacción al momento de realizar actividades.

Existe además, diferenciaciones entre las emociones y motivaciones con respecto al desencadenante de estas variables. Mientras que la motivación tiene múltiples causas (la herencia, lo aprendido, la interacción social, procesos cognitivos), las emociones se desencadenan como resultado de un proceso de valoración de una situación externa o interna de la persona (Blanco, De Caso & Navas, 2013).

Para finalizar, las emociones y motivaciones en el ámbito educativo, están afectadas por la implicación del apoyo de contenido. Existen investigaciones de la relación de las variables anteriormente mencionadas, como es el caso de Kim y Hodges (2012; citado en Blanco, De Caso & Navas, 2013) investigaron, diseñaron y desarrollaron una prueba de

evaluación para el tratamiento, control e investigación de los efectos en los estudiantes universitarios académicos de las emociones y la motivación. El grupo de tratamiento mostro mayores sentimientos de satisfacción y orgullo que el grupo de control. El grupo de tratamiento también mostro un mayor nivel de motivación que el grupo control, pero no hubo diferencia entre los dos grupos en el rendimiento. Con esto se demuestra que el trabajo de forma conjunta de motivación y emoción denota resultados positivos.

2.2.2. Proceso de enseñanza en el Nivel Superior

Por último, en este apartado, siguiendo con el tercer objetivo específico, para un mejor análisis en profundidad, se desarrollará los procesos de enseñanza en el Nivel Superior.

El proceso de enseñanza en la educación superior, según los autores Hernández y Miranda (2017), se tiene diversas formas de organización. Asimismo, cada competencia está determinada por la profesión de dicho proceso, ya que su función es la formación de estudiantes como futuros profesionales.

En la organización y planificación de clases, se prepara para poder identificar problemas relacionados con cada carrera y proponer soluciones a los mismos, con el fin de desarrollar modos de actuación del alumnado. Asimismo, la planificación de la clase, integra actividades de investigación, que contribuyen al desarrollo de su independencia cognoscitiva, gradualmente, dando paso a la autorregulación y a la autonomía (Hernández & Miranda, 2017).

En el nivel superior, se busca como meta, resultados de aprendizajes ambiciosos y profundos, logrando una educación formal. Ramsden (2007, citado en Guzmán, 2011), clasifica las metas en dos tipos: las abstractas, genéricas y de desarrollo personal, y las referidas al dominio de conocimiento disciplinario incluyendo las habilidades y técnicas particulares que distinguen a cada profesión. En lo que refiere a la primera, a enseñar a los estudiantes a analizar ideas y temas de manera crítica, desarrollar en ellos, habilidades intelectuales y de pensamiento, y enseñarles a comprender principios y generalizaciones. En cuanto a la última, son finalidades de enseñanza, con objetivos amplios, teniendo como obstáculos, que gran porcentaje de estudiantes perecerían no lograrlos.

Se enfatiza como papel fundamental, que el docente conciba sus clases de manera que permita a los estudiantes, emplear un rol activo, de construcción de sus conocimientos, en el desarrollo de habilidades y valores. Además, el docente planifica el

tipo de clase que va a desarrollar a partir de los objetivos que deben ser cumplidos en el programa que imparte, teniendo en cuenta también, la modalidad de estudios, las características del contenido de enseñanza-aprendizaje, así como las particularidades del grupo de estudiantes a los que va dirigida, entre otros elementos (Hernández & Miranda, 2017).

El contexto del nivel superior, la universidad, presentan diversas complicaciones, ya que debe atender a una creciente población estudiantil con diferentes condiciones socioculturales y lidiar con el problema de contar con menos recursos. De todos modos, se subraya que la misma, forma parte de la tendencia mundial para buscar nuevas maneras de crear y utilizar el conocimiento. Entonces, del profesor de la educación superior se esperan diversos roles, ya que deberá formalizar su preparación, haciendo énfasis en lo que atañe a la didáctica, y comenzar a impartir clases sólo después de demostrar el dominio de las habilidades docentes. Algunos puntos que se esperan de los profesionales universitarios son: Que logre ser un excelente docente, que formule y diseñe cursos, aplicando métodos de enseñanzas adecuados para la población estudiantil heterogénea que se presenta. Asimismo, que sepa trabajar con grupos numerosos, que logre utilizar y trabajar con las nuevas tecnologías de la información y comunicación, que aumente y logre en los estudiantes la tolerancia a la frustración. Por último, que participe y colabore en investigaciones (Guzmán, 2011).

Como conclusión, se destaca que en la educación superior, las clases constituyen la forma fundamental para la organización del proceso de enseñanza universitario, donde confluyen los diferentes procesos que en este nivel se desarrollan, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes, meta suprema del sistema educativo. Asimismo, estas clases pueden apalear al carácter teórico o práctico, pero en sentido general se dirige a la adquisición de conocimientos, y al desarrollo de habilidades y valores de cada profesión (Hernández & Miranda, 2017).

3. Encuadre metodológico

3.1. Tipo de Estudio.

Se realizó un estudio basado en un abordaje metodológico con enfoque cualitativo. De acuerdo con Mayán (2001), este tipo de investigación se asemeja al armado de un rompecabezas, ya que se construye una imagen a partir de las partes reunidas y examinadas que emergen de un fenómeno. Se trata de un movimiento en el cual quien investiga va en busca del sujeto con la finalidad de construir conceptualizaciones más amplias a través de la escucha y la observación. Dichas conceptualizaciones se obtienen a partir de una ida y vuelta entre la lectura teórica, la recolección de datos y la interpretación de estos.

El problema de investigación del presente trabajo se basa en la descripción, exploración y el conocimiento sobre la influencia de las emociones de los docentes de nivel superior, sobre el papel que cumplen las mismas en el proceso de enseñanza desde la percepción de los docentes, si existen diferencias en cuanto a las influencias de las emociones de los docentes de nivel superior según su género y reflexionar sobre las ventajas y desventajas de las influencias de las emociones en el proceso de enseñanza. Asimismo, la revisión bibliográfica junto con las entrevistas a los docentes de la carrera es parte de los métodos utilizados para la investigación cualitativa y la recolección de datos.

3.2. Tipo de Diseño

El siguiente estudio es descriptivo, de acuerdo con León y Montero (2007) es “descriptivo mediante un código arbitrario de observación”, lo cual comprende “estudios que utilizan observación sistemática, mediante un código arbitrario construido previamente y tienen un objetivo que, a priori, es descriptivo, sin que en su planteamiento se incluyan hipótesis propiamente dichas” (León & Montero, 2007, p. 850).

3.3. Pregunta de investigación

¿En qué aspectos influyen las emociones de los docentes de nivel superior, en el proceso de enseñanza? ¿Qué papel cumplen las emociones en el proceso de enseñanza desde la percepción de los docentes? ¿Qué ventajas y desventajas generan las influencias de las emociones en el proceso de enseñanza?

3.4. Objetivos

3.4.1 Objetivo General:

- Conocer de qué modo las emociones impactan e influyen en el proceso de enseñanza en los docentes de Nivel superior.

3.4.2. Objetivos específicos:

- Analizar la influencia de las emociones positivas en el proceso de enseñanza.
- Analizar la influencia de las emociones negativas en el proceso de enseñanza.
- Reflexionar sobre las ventajas y desventajas de las influencias de las emociones en el proceso de enseñanza.

3.5. Participantes

De acuerdo con Mayán (2001), el objetivo del muestreo cualitativo es comprender el fenómeno de interés, para lo cual la indagación cualitativa trabaja sobre muestras seleccionadas intencionalmente. De esta manera, el investigador selecciona individuos y contextos teniendo en cuenta, quién puede darle la mayor y mejor información acerca del tópico y en qué contextos será capaz de reunir la mayor y mejor información sobre el mismo.

El presente estudio se llevó a cabo con un grupo de participantes compuesto por 6 docentes del nivel superior, de la carrera de Licenciatura en Psicología, que se encuentran trabajando actualmente. De los 6 (seis), 3 (tres) son de género femenino y los otros 3 (tres) de género masculino.

3.6. Relevancia y justificación:

Las emociones que se producen en los profesores del nivel superior son un factor que van a influir en el proceso de enseñanza. El propósito de este trabajo es analizar las emociones de los profesores del nivel superior.

3.6.1. Justificación teórica:

Con este trabajo se espera poder realizar nuevos aportes a la comunidad científica y brindar mayor conocimiento en profundidad sobre las emociones en el proceso de enseñanza en el nivel superior y contribuir a la elaboración de sus teorías, para construir

modelos y programas de intervención. Además, se espera que sirva de modelo y disparador para el desarrollo de nuevas y futuras investigaciones relacionadas con el tema.

3.6.2. Justificación práctica

Se pretende que la relevancia práctica del presente trabajo sea en relación a los profesores del nivel superior y sus emociones, permitiendo brincar una reflexión sobre la influencias de ellas en los procesos de enseñanza, para que intenten reconocerlas, y modifiquen sus estrategias de enseñanza. Además, para la resolución de problemas concretos y la mejora de prácticas educativas, crear espacios de acompañamiento y reflexión desde el campo psicológico-educacional, teniendo en cuenta de la importancia de establecer un ambiente de aprendizaje que posea características que favorezcan el desarrollo óptimo de sus estudiantes, pudiendo así además, conocer un poco más sobre su práctica, especialmente en el área de sus propias emociones y así poder brindarles estrategias, para favorecer el proceso de enseñanza.

3.7. Técnica de relevamiento de datos.

Para responder a la pregunta de investigación se trabajó a través de una entrevista semi-estructurada. La entrevista semi-estructurada permite recolectar datos de los sujetos participantes por medio de una serie de preguntas abiertas formuladas en un determinado orden (Mayán, 2001). Esta técnica se utiliza cuando el investigador tiene algo de conocimiento sobre el área de interés, por ejemplo, desde una revisión de la literatura, pero no lo suficiente como para responder las preguntas formuladas.

Dicho instrumento tuvo como finalidad aprender sobre las influencias de las emociones en el proceso de enseñanza. Incluyó preguntas sociodemográficas para contextualizar al docente, preguntas de experiencia o conducta para determinar lo que la persona hace o ha hecho, preguntas de opinión o valores para indagar lo que la persona piensa acerca del tema y preguntas de conocimiento para explorar lo que sabe acerca del tema.

3.8. Guía de la Entrevista.

La elaboración de la siguiente guía tiene como finalidad la obtención de información contextualizada y holística en palabras de los propios entrevistados. Cabe destacar que cada una de las personas entrevistadas se encuentra informada de la temática, de los objetivos de la investigación y presta su pleno consentimiento para su realización.

La entrevista está formulada en torno a cuatro ejes:

- Características demográficas
- Aspectos asociados a sus experiencias con relación a la temática.
- Aspectos asociados a sus prácticas con relación a la temática.
- Aspectos asociados a su percepción, influencias y opinión con relación a la temática.

-

Entrevista:

-Datos:

-Nombre

-Edad

-Genero

-Años de antigüedad en la docencia en distintos niveles educativos

-Años de antigüedad en la docencia en el nivel superior

Preguntas:

- 1) ¿En qué momentos de la clase consideras que las emociones que experimentas influyen en tu proceso de enseñanza?
- 2) ¿Qué emociones se activan con mayor medida cuando estas en tus clases?
- 3) Recordando alguna situación en la que se logró como consecuencia un aprendizaje y enseñanza eficaz, ¿Podrías contarla y comentar qué emociones experimentaste antes, durante y después de este acontecimiento?
- 4) Si tuvieras que armar una lista de mayor a menor medida sobre las emociones positivas o negativas que experimentas durante tus clases: ¿Cómo sería?
- 5) Cuando experimentaste una emoción positiva (risa, humor, alegría) en alguna situación que recuerdes durante tus clases, ¿Podrías contar esa situación? ¿Cómo influyó específicamente en el proceso de enseñanza en ese momento?
- 6) ¿Qué emociones positivas crees que son las que experimentas con mayor frecuencia durante tus clases?

- 7) ¿Qué ventajas consideras que generan las influencias de las emociones positivas durante tus clases?
- 8) ¿Qué desventajas consideras que generan las influencias de las emociones positivas durante tus clases?
- 9) Cuando experimentaste una emoción negativa (miedo, tristeza e ira) en alguna situación que recuerdes durante tus clases, ¿Podrías contar esa situación? ¿Cómo influyó específicamente en el proceso de enseñanza en ese momento?
- 10) ¿Qué emociones negativas crees que son las que experimentas con mayor frecuencia durante tus clases?
- 11) ¿Qué ventajas consideras que generan las influencias de las emociones negativas durante tus clases?
- 12) ¿Qué desventajas consideras que generan las influencias de las emociones negativas durante tu clase?

3.9. Proceso de Análisis.

Dado el objetivo de la investigación centrado analizar influencias ante el proceso de enseñanza, mediado por las emociones que presentan los docentes de nivel superior, el proceso de análisis de las entrevistas se organizará y codificará de acuerdo con los tipos de datos. La selección de temas y establecimiento de relaciones entre categorías constituye la base a partir de la cual se interpretarán los resultados y se buscará comprender el fenómeno de estudio.

3.10. Análisis de Contenido.

De acuerdo con Mayán (2001), la mayor parte de los datos cualitativos son analizados en su contenido. Con lo cual, en la presente investigación se llevó a cabo un análisis de contenido latente en el cual el investigador examina el significado de pasajes específicos dentro de los datos y determina una categoría apropiada. Este procedimiento se ha fundamentado en el sistema categorial, es decir, en la transcripción y agrupación literal de las respuestas aportadas por los entrevistados.

4. Análisis

Para dar inicio al análisis de los resultados, es relevante mencionar cuestiones en relación a la muestra con la que se entrevistó. En la Universidad donde trabajan los docentes de nivel superior que se realiza este trabajo de campo, es de carácter privado, brindando materias en diversas cátedras de la carrera de Licenciatura en Psicología. Para poder ser docentes de esta Universidad, los profesores deben poseer título relacionado a la materia que dictan, experiencia en el campo, y el título de Profesor de nivel secundario y superior. Sobre un total de seis docentes de nivel superior entrevistados, dos poseen más de 20 años en la docencia en diversos niveles, otros dos poseen más de 10 años en la docencia en diversos niveles, y los últimos dos poseen entre 5 a 6 años en la docencia. Asimismo, los seis participantes poseen el título de Licenciatura en psicología. Un entrevistado posee además el título de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Otro entrevistado posee también el título de maestra jardinera. Otro, posee como segundo título el de profesor de educación física. Los tres restantes, poseen el título de Profesorado Universitario de nivel secundario y superior. Por último, tres entrevistados son de género masculino y las otras tres, de género femenino.

Teniendo en cuenta el objetivo general, en el cual busca conocer de qué modo las emociones impactan e influyen en el proceso de enseñanza en los docentes de Nivel superior, puede decirse que la mayoría de los docentes entrevistados para esta investigación creen que al comenzar las clases las emociones que experimentan antes de la misma, no influyen en su proceso de enseñanza, buscando generar emociones que conciben climas motivacionales y emocionales en los alumnos.

En el sentido de esos resultados, se hace mención de lo expresado por una de las docentes entrevistadas, quien dijo que *“Por lo general, siempre me pasa algo antes de la clase pero no suele influirme, por ejemplo una vez me pasó algo con el auto y llegué de mal humor, y a los 15 minutos de dar la clase y estar con mis alumnos se me pasó. Lo tomo como un cable a tierra dar clases”*. Otro docente expresó que *“A todas las cosas que vivimos nos atraviesan, pero cuando cierro la puerta y me pongo el traje de profe, hago el clic. Intento separar, me concentro en lo que tengo que hacer. En los tiempos muertos capaz se nota más, pero cuando doy clases no”*.

Asimismo, por una parte, todos los entrevistados destacan que consideran que al ser psicología su carrera de base, están preparados para poder empatizar y controlar que aquellas emociones negativas que surgen en las clases, no influyan en sus enseñanzas. Por otra parte, consideran que los contenidos que enseñan, producen un clima emocional que pocas veces genera situaciones de conflicto que conlleve la activación de emociones negativas. Por ejemplo, una de las entrevistadas dijo *“Mis clases son lindas porque cuando doy clases con mucho video de casos clínicos, los alumnos les gusta mucho, y yo lo disfruto mucho, preguntan mucho y lo disfrutamos mucho”*.

En este sentido, todo lo dicho anteriormente se puede mencionar en lo planteado por Sutton y Wheatley (2003; citado en Costillo Borrego, Borrachero Cortés, Brígido Mero & Mellado Jiménez, 2013), que destacan que son las emociones y cogniciones que se encuentran interconectados, siendo las primeras las que influyen en el conocimiento, y siendo el conocimiento que influye en las emociones. La enseñanza, asimismo, se considera una práctica emocional, siendo la emoción la fundamental al momento de tomar decisiones (siendo esta última, una práctica muy utilizada por los profesores). Es por esto que muchos estudiantes recuerdan con más importancia aquellos profesores que lograron generar en las clases, un clima con aspectos afectivos (Costillo Borrego, Borrachero Cortés, Brígido Mero & Mellado Jiménez, 2013). En cuanto a lo expuesto en el párrafo anterior, se podría encontrar relación con lo desarrollado por Ginsberg (2007; citado en García Cabrero, 2009) destacando que la cercanía de los profesores con sus estudiantes, es decir, si generan un clima afectivo en la clase, incrementan y correlacionan de manera positiva con buenos resultados por parte de los estudiantes. Asimismo, esto logra concebir una motivación y por consiguiente, un buen desempeño en las tareas y en las clases. Así, las interacciones que se producen en el contexto del aula, generan emociones, sentimientos y actitudes hacia sí mismos, los demás y hacia el aprendizaje

Con respecto al primer objetivo específico que busca analizar la influencia de las emociones positivas en el proceso de enseñanza”, los resultados han expuesto que la mayoría de los docentes destacan la emoción “humor” como la que más predomina en las clases, logrando a partir de ella un clima de clase efectivo que genera como resultado buenos aprendizajes. Tal como lo mencionó uno de los docentes: *“El humor es algo que se ha disparado en mis clases, es constante, y veo un clima muy interesante que se genera. El humor, lo manejo mucho. Hubo clases que nos podíamos reír para desdramatizar para*

hablar sobre una patología el humor generaba un clima de sentirse cómodo, y al final cuestionar que humor trabajar para que las clases sean efectivas y no solo humoristas". Otro profesor comentó: "Uso el humor como herramienta, hago chistes, intento generar un vínculo simétrico que pueda generar un buen clima, bah eso lo traigo de la educación física, cuanto más simétrico es el vínculo mejor se aprende, en realidad no lo digo yo, lo decía Vygotsky, cuando uno se puede bajar del pedestal y volverse uno más, suma a la experiencia docente".

Estos discursos podrían ser analizados en tanto lo postulado por Fredrickson (1998; citado en Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas Guadalupe, 2009) en el cual detalla que las emociones positivas generadas en el proceso de enseñanza, pueden lograr un aprendizaje más eficaz y menos frustrante, siendo el profesor quien deba propiciar que se desarrolle un ambiente emocional apropiado, teniendo presente las experiencias e intereses de los estudiantes, así como también, los contenidos teóricos que enseña. Por tanto, si se logra generar un ambiente o clima emocional positivo, aumentaría el interés y mejoraría el aprendizaje, siendo y teniendo en cuenta, que el estímulo emocional se recuerda mejor que la información neutral. Del mismo modo, dentro de las emociones positivas, aparecen con el rol protagónico, la risa y el humor. El humor (como rasgo de personalidad), es una de las principales fortalezas del ser humano. Ambas emociones, se le atribuyen beneficios físicos, psicológicos y sociales (Carbelo & Jáuregui, 2006).

Siguiendo con el objetivo mencionado anteriormente, se ha destacado también la alegría como una emoción positiva predominante en las clases, utilizándola como una herramienta de enseñanza para lograr que los estudiantes puedan a través del entretenimiento, aprender y comprender los contenidos de clase. Por ejemplo, una de las entrevistadas afirma que *"La alegría, yo me río mucho en las clases con los alumnos, buscando relacionar temas mediante la alegría. Además, si vos sos consiente de tu práctica, te vas muy contento de tu clase, siento que aprendieron y entendieron. Yo cuando era alumna cuando me aburría no entendía nada, entonces trato que seas divertidas con alegría. No siempre pasa, depende tema y grupo igual"*. Del mismo modo, otra entrevistada comentó: *"Experimento alegría cuando los alumnos interiorizan lo que enseño, no porque yo lo enseñe yo, sino que es reconfortante ver como aprenden como se tiene que trabajar con personas que tienen problemas de la salud mental"*.

Esto mencionado, puede vincularse a lo desarrollado por Barragán Estrada y Morales Martínez (2014), quienes destacan que las emociones positivas, promueven el disfrute y gratificación de las experiencias, aumentando así, la creatividad, satisfacción y compromiso. De la misma forma, tienen una duración temporal y movilizan escasos recursos para su afrontamiento, cultivando fortalezas para generar en la persona, felicidad. Además, ejercen gran influencia en el procesamiento intelectual, la resolución de problemas, el razonamiento y las habilidades sociales

En relación al segundo objetivo específico que plantea analizar la influencia de las emociones negativas en el proceso de enseñanza se ha encontrado en los resultados, por un lado, que el enojo es una de ellas que aparece, no tan presente como las emociones positivas, pero comparado con las negativas que puede surgir, es la que se destacó en gran medida. Profesores universitarios destacan que la misma aparece durante situaciones que generan rupturas o dificultades en las clases, generando en ellos y en los alumnos, un sentimiento de desagrado y en consecuencia, un clima de clase bajo o desmotivante.

En ese sentido, los docentes expresaron que: *“Me enoja la falta de respeto, y ahí digo de parar un poco, a mí no me trates así o si es a un compañero tampoco lo trates así. No lo manifiesto el enojo, sino que explico que estamos en una clase y que eso no puede pasar, pero trato de gestionar el espacio, no en el enojo”*. *“En una situación que una alumna tuvo que simular de una paciente e hizo un personaje agrede, y cuando me di cuenta sentí enojo por lo que estaba haciendo la alumna y enojo conmigo mismo que permití eso y el clima que se generó”*.

Confirmando lo planteado en el párrafo anterior, Camerini (2008) manifiesta que las emociones negativas presentan varios criterios. Primero por el sentimiento de displacer que generan en la persona; segundo, por sus causas negativas ambientales; tercero, por sus respuestas o consecuencias desadaptativas interpersonales; y cuarto y por último, por sus consecuencias y daños a la salud.

Por otro lado, se ha encontrado que las emociones negativas, si bien en situaciones de enseñanza y aprendizaje pueden surgir, no aparecen en gran medida, o los docentes pueden distinguirlas en el momento que lo experimenta, pudiendo buscar soluciones que lleven a un proceso de enseñanza efectivo, que no se vea perjudicado por estas emociones. Además, consideran que si previo a la clase surgieron factores que desencadenaron

emociones negativas en su vida personal, pueden al ingresar al aula, dividir los contextos y no generando influencia en sus clases. De todos modos, desarrollan que a diferencia de lo detallado anteriormente, cuando surgen situaciones en el aula que generan emociones negativas, como por ejemplo enojo o tristeza, si produce que cuando finaliza la clase, esas emociones continúen con ellos, disparando pensamientos de lo sucedido con posibles alternativas para que las mismas no vuelvan ocurrir. Es decir, usar estas situaciones como aprendizaje.

En cuanto a ello, un docente menciona que: *“Experimento más las emociones positivas, pero en cuanto a la emoción negativa que me surgen es enojo, pero enojo conmigo, con los alumnos son contados con los dedos que fueron casos muy puntuales. Me surge porque quizás después te das cuenta que no pudiste hacer algo en la clase o no dijiste, o tenías planificado algo que no surgió. Lo que si no me pasa es que si llego enojada de mi casa lo continuo en el aula, al contrario, se me pasa cuando ingreso a la clase, se me va el mal humor. Ahora cuando me enojo en la universidad, llego a mi casa y cuento lo que me pasó enojada, me perdura el enojo. Terminaba la clase y tenía que contar ese enojo en mi casa”*. Otro docente destaca que: *“Me enojó la situación que se vivió con esa alumna que generó ese clima agreste. Igual fue una práctica muy rica, porque a partir de ahora cuando empiezo a darme cuenta de lo que quieren hacer los alumnos, les pido que previo me cuenten lo que van a ser o el personaje de paciente que van actuar. Me dio enojo la situación y conmigo por no saber cómo desenvolverme en el momento. Igual pude cerrar esa clase bien. No fui el único que se sintió así, sino que algunos alumnos también lo sintieron. Sirvió de aprendizaje”*.

En este sentido, podemos relacionarlo con lo planteado por Norberto Levy (2000), quien menciona que el enojo surge cuando las personas se frustran a partir de múltiples motivos (desde leves a intensos), es decir, cuando la meta o el deseo a alcanzar se ve perjudicado por un obstáculo u obstrucción. El conflicto aparece, cuando esta sobrecarga de energía a asegurar la realización del deseo, no se implementa correctamente y genera un problema, no contribuyendo a la resolución del problema. Ante la presencia de un obstáculo, percibido como amenaza, desde el punto de vista químico, el organismo segrega adrenalina y noradrenalina, los neurotransmisores que posibilitan los comportamientos de alerta y actividad, de confrontación y lucha.

De la misma forma, como plantea este autor, observamos cómo se destaca en los procesos de enseñanza el componente de descarga del enojo, relacionado con las reacciones propias de la necesidad que surja en ese momento (moverme, gritar, saltar, golpear). Su propósito es descargar el sistema de la sobrecarga a la que está sometido, permitiendo que vuelva a recuperar el estado más adecuado para su funcionamiento. A medida que el tiempo transcurre, la adrenalina disminuye en el torrente sanguíneo. En este caso, la docente entrevistada manifiesta utilizar el hablar como medio de descarga de la situación de la clase, que le generó emociones negativas.

El tercer y último objetivo específico que busca reflexionar sobre las ventajas y desventajas de las influencias de las emociones en el proceso de enseñanzas, se han observado diversas respuestas. Por un lado se manifiesta una gran ventana de los docentes por las emociones positivas, observando resultados efectivos en el proceso de enseñanza, tales como participación, atención, relación de teoría, práctica y motivación. Por ejemplo un entrevistado afirma que: *“Humor trae beneficios porque pueden relacionar el tema, y establecer un vínculo”*. Mientras que otro entrevistado afirma que: *“Emociones positivas logran ventajas porque generan un buen clima que motiva, permite a que se animen los alumnos a que hablen más, que pregunten, hagan analogías, cometer errores, aprender, relacionar con situaciones”*. Por último, otra docente enfatiza: *“Ventanas de las emociones positivas, de lo que se hace del amor y compromiso, es más fácil llevarlo adelante, y para que los alumnos tengan un profesor que con amor y buena onda explica, y genera que ellos presten atención, se diviertan, no estén con el celu”*.

Esto mencionado, se puede distinguir en los escritos de Costillo Borrego, Borrachero Cortés, Brígido Mero y Mellado Jiménez (2013), quienes enfatizan que la enseñanza, se considera una práctica emocional, siendo la emoción la fundamental al momento de tomar decisiones (siendo esta última, una práctica muy utilizada por los profesores). Es por esto que muchos estudiantes recuerdan con más importancia aquellos profesores que lograron generar en las clases, un clima con aspectos afectivos, aspectos que los entrevistados destacaron de su práctica.

De todos modos, pudieron destacar que si bien las emociones positivas generan en su mayoría beneficios, pueden traer desventajas, tales como una confusión del alumno de los roles que se debe mantener en las clases o con respecto al contenido, desviarse y enfocarse en el humor o chiste. Destacaba una docente: *“Desventajas de las positivas*

surge que capaz uno quiere ser copado y el alumno viene a reclamarte como si fuera un amigo y ahí es donde hay que poner el límite de no trasgredir el límite”. Y otra docente manifiesta: “Emociones positivas, traía consecuencias malas si me quedara con lo cómico que el humor solo me quedo en el chiste y no lo llevo a la teoría. Es más cuando tomo exámenes el alumno se acuerda el chiste que le conté y lo puede contextualizar y teorizar”.

El autor Ginsberg (2007; citado en García Cabrero, 2009) destaca que la cercanía de los profesores con sus estudiantes, es decir, si generan un clima afectivo en la clase, incrementan y correlacionan de manera positiva con buenos resultados por parte de los estudiantes. Asimismo, logra concebir una motivación y por consiguiente, un buen desempeño en las tareas y en las clases. Así, las interacciones que se producen en el contexto del aula, generan emociones, sentimientos y actitudes hacia sí mismos, los demás y hacia el aprendizaje.

En cuanto a las emociones negativas, se considera que no generan buen clima para trabajar, desmotivándolos. Igualmente, comentan que si bien las situaciones que le producen emociones negativas son pocas, las escasas experiencias dejaron aprendizajes para sus futuras clases y enseñanzas. Un docente explica que: *“Las emociones negativas claro que no trae ventaja, se generan malos climas en el aula que no sirven para nada, quedan tan mal que no prestan atención a la clase”*. Mientras que otro docente manifiesta que: *“Emociones negativas, no motivan, generan un clima adecuado, no se logra intercambios, la clase en vez de practicar dejan de participar. Nada productivas. Vi observando en otros docentes, genera que a los estudiantes no quieran participar”*.

Se debe recordar que las emociones provocan entonces, sensaciones agradables o desagradables, más o menos intensas. Del mismo modo, poseen alguna utilidad que le permite al sujeto, ejecutar con eficacia las conductas apropiadas y con ello, una independencia de la cualidad hedónica que generen, de supervivencia o salvaguarda de la integridad física (Sandín & Chorot, 1995; citado en Piqueras Rodríguez, Ramos Linares, Martínez González & Oblitas, 2009).

Para finalizar, Levy (2000), enfatizó que las emociones negativas poseen el componente de hacerle conocer al otro, el impacto que su acción ha producido y el sentimiento que ha causado en uno mismo. En este, la expresión del enojo tiene dos

pilares, el primero es el del nombrar y expresar lo que se siente emocionalmente, presentándose como descarga, y el segundo es que se conozca el efecto que produce esa acción. De la misma manera, poseen estas emociones el componente de la formulación de una propuesta para reparar lo reparable en una situación concreta y la construcción de un proyecto que asegure, que no vuelva a ocurrir ese problema (Levy, 2000).

5. Conclusión

El presente trabajo tuvo como objetivo realizar un análisis en torno a las influencias de las emociones de los docentes del nivel superior en el proceso de enseñanza. A su vez, se buscó analizar las ventajas y desventajas que generan las influencias de las emociones.

En el desarrollo teórico de la investigación se expusieron diversos autores que han postulado sus concepciones en relación a dichos temas. Es así, que como punto de partida ha sido necesario definir teóricamente qué son las emociones. En ese sentido, se han definido como fenómenos psicológicos que relatan cómo se sienten las personas y los demás, detallando exhaustivamente las reacciones afectivas ante lo que ocurre (bueno o malo), utilizándolas en ocasiones, como respuesta al por qué de la conducta (Aguado, 2014).

A partir de esto, se procedió a entrevistar a docentes de la carrera de Licenciatura en Psicología, en una Universidad privada de Buenos Aires, con el fin de poder vincular y contrastar lo que sucede en sus aulas con el material teórico expuesto.

La problemática que dio lugar a este trabajo fue sobre la creencia de que los docentes se ven influenciados por sus emociones que atraviesen en el momento de su clase, interviniendo en sus procesos de enseñanza y por consiguiente, en el aprendizaje de sus estudiantes y su continuidad en la materia.

En cuanto a las preguntas de investigación “¿En qué aspectos influyen las emociones de los docentes de nivel superior, en el proceso de enseñanza? ¿Qué papel cumplen las emociones en el proceso de enseñanza desde la percepción de los docentes? ¿Qué ventajas y desventajas generan las influencias de las emociones en el proceso de enseñanza?”, en resumidas cuentas se podría concluir que dichos docentes entrevistados destacan que por su formación psicológica y personal, las emociones negativas no generan influencias en sus clases, esforzándose para que surjan emociones positivas que generen un clima adecuado para la enseñanza, siendo de todos modos una variable determinante, el año de la carrera que se encuentren dictando los contenidos.

Dicho esto, los docentes han considerado que el material que se trabaja en la carrera de la Licenciatura de Psicología, genera y permite un clima adecuado en las clases. Asimismo, plantean que las emociones positivas surgen en el aula al momento de arribar los contenidos de las materias, pudiendo los profesores discernir las emociones negativas cuando finaliza la misma. Además, por una parte, los 6 entrevistados, destacaron la

importancia de la emoción “humor” en sus clases, generando una motivación en sus alumnos y en ellos mismos, obteniendo como resultado un buen proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que luego en las instancias evaluativas, recuerdan el humor para relacionar lo aprendido y evocar diversos temas. Por otra parte, plantearon que los chistes es una herramienta de aprendizaje utilizada con frecuencia ya que genera en los estudiantes, una oportunidad para generar preguntas, dudas, intervenciones y reflexiones.

También, continuando con las semejanzas de las entrevistas de todos los profesores, coincidieron que las emociones que utilizan como herramienta para lograr un proceso de enseñanza adecuado, dependía de la edad de los estudiantes y año de carrera que se encuentren dictaron la materia, ya que consideran que los primeros años deben realizar intervenciones y clases que produzcan, acompañamiento en el nuevo nivel de estudios que se encuentran, sobre todos, aquellos alumnos que comienzan al finalizar la secundaria. Guiando y enseñanza las nuevas normas y formas de trabajar, pero además, mostrando las diferencias y exigencias que se requieren en la misma, por lo cual, un docente entrevistado destacaba la importancia de poder ser firme y claro con las consignas y clases a dar. Siguiendo con esto, si se encuentran en los últimos años a finalizar la carrera, destacaron que los estudiantes son más reflexivos, activos y participativos, ya que ellos observan, un acostumbamiento a las forma de trabajar en la universidad.

Continuando con lo anteriormente expuesto, se resalta la importancia de las emociones positivas en cualquier año de la carrera, utilizándolos como recursos didácticos, que generan múltiples resultados efectivos en la enseñanza, tales como participación activa de estudiantes, motivación, reflexión y clima adecuado de trabajo.

Si bien se vienen esbozando las conclusiones obtenidas de las emociones positivas, es relevante destacar las conclusiones de las emociones negativas. De las mismas, los docentes destacan que cuando surgen, son por motivos exclusivos de la clase, ya que si vienen pueden ellos previo a la misma ocurrir situaciones que generan el surgimiento de las mismas, al momento de ingresar al aula, producen un distanciamiento con todo aquello exterior a la clase. De todos modos, cuando explican un tema y surge una situación que genera emociones negativas, como es el caso de enojo, realizan intervenciones para conversar lo que se siente, piensan o conductas que desatan las mismas, para poder lograr continuar con un clima adecuado y que las mismas no intervengan en el proceso de enseñanza.

Resultó interesante en las entrevistas, pensar las cuestiones abordadas del trabajo áulico en torno a la situación actual que conlleva la educación, consecuencia del

aislamiento social que se está transitando dada la pandemia de COVID-19, motivo por el cual todos los profesores y estudiantes debieron modificar sus formas de enseñar y aprender, teniendo que llevar a cabo estrategias completamente nuevas para garantizar la continuidad pedagógica de forma totalmente virtual, siendo un gran desafío para todos los actores involucrados. Los docentes subrayaron que las clases virtuales producen una disminución de la participación activa de los estudiantes, ya sea por motivos de conectividad, conflictos de organización, entre otras. Lo cual generó no solo en los estudiantes una re organización de estudio, sino que también del trabajo de los docentes. De todos modos, estos últimos, observan que si bien múltiples recursos y estrategias de aprendizajes se modificaron en cuanto a la situación, el humor y el chiste continúan siendo una herramienta fundamental para perpetuar la clase y generar una participación de los estudiantes.

De este modo, a partir de todo lo anteriormente mencionado, se infiere la importancia y relevancia que tiene poder reflexionar sobre el papel de las emociones en la construcción del vínculo y en la construcción de buenas prácticas de enseñanza.

Para finalizar, se pudo arribar a diversas posibles intervenciones en el campo profesional y para futuras investigaciones. En primero lugar, como posibles intervenciones se considera pertinente poder habilitar y proponer espacios de encuentros entre docentes y profesionales del área de la psicología educacional, para reflexionar e intervenir sobre las emociones como recurso pedagógico y el clima motivacional de clase, teniendo como fin, poder alcanzar un mejor rendimiento académico en los estudiantes a partir de un manejo afectivo adecuado de los profesores con sus estudiantes en sus clases. Por último, y en segundo lugar, como punto de partida para futuras investigaciones, se debería realizar la misma investigación pero en otras carreras, para observar si en los docentes entrevistados en este estudio, se vieron influenciados por su carrera de base que es Licenciados en Psicología, infiriendo que produce un manejo adecuado de sus emociones e importancia de las mismas durante las clases. También por último, sería de gran relevancia en futuras investigaciones, poder observar las clases y las opiniones de los estudiantes, siendo de gran aporte para comparar las entrevistas obtenidas de los docentes y conseguir resultados más amplios de todos los participantes de las clases.

7. Referencias bibliográficas

- Aguado, L. (2014). *Emoción, afecto y motivación. Un enfoque de procesos*. Editorial: Alianza, Madrid.
- Alfonso Sánchez, I. (2003). *Elementos conceptuales básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600018&lng=es&tlng=es
- Assia Luque M. (2012) *Elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/massia/elementos-que-intervienen-en-el-proceso-de-enseanza-y-aprendisaje>
- Bächler Silva, R. (2016). *Concepciones docentes sobre las relaciones existentes entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=59183>
- Bardelli, N. (2017). *Clima emocional de clase: Diseño de un programa de intervención sobre las relaciones de cercanía en el aula de la escuela secundaria como estrategia de asesoramiento pedagógico*. Recuperado de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/14119/2/TFLACSO-2017NEB.pdf>
- Barragán Estrada, A. R. & Morales Martínez, C. I. (2014). *Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios*. (pp. 103-118). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29232614006>
- Blanco, De Caso, & Navas, J. (2013). *Variables personales implicadas en el aprendizaje: ¿Motivación y/o emoción?* España: International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 1 (pp. 505-512).

- Brígido Mero, M., Caballero Carrasco, A., Bermejo García, M. L. & Mellado Jiménez, V. (2009). *Las emociones en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias de maestros de primaria en formación inicial durante sus prácticas de enseñanza*. Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación, 1 (1), 399-406. ISSN: 0214-9877. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320043.pdf>
- Carbelo, B. & Jáuregui, E. (2006). *Emociones positivas: humor positivo. Papeles del Psicólogo*. ISSN: 0214-7823. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=778/77827104>
- Costillo Borrego, E., Borrachero Cortés, A. B., Brígido Mero, M. & Mellado Jiménez, V. (2013). *Las emociones sobre la enseñanza-aprendizaje de las ciencias y las matemáticas de futuros profesores de Secundaria*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias 1. Recuperado de:
<https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2806/2454>
- Fernández Poncela, A. M. (2019). *Educación: competencias, emociones y humor, perspectivas y estudios*. (pp. 51-66). Revista Educación y Humanismo. DOI:
<http://dx.10.17081/eduhum.21.37.3365>
- García Cabrero, B. (2009) *Las dimensiones afectivas de la docencia*. Revista Digital Universitaria, vol. 10, núm. 11.
- Greco, C. (2010). *Las emociones positivas: su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia*. Recuperado de:
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100009&lng=es&tlng=es.
- Guzmán, J. C. (2011). *La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?*. Recuperado de:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012

Hernández & Miranda (2017). *La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5935/4533>

Hortigüela Alcalá, D., Ausín Villaverde, V., Abella García, V., & Delgado Benito, V. (2017). *Percepción de docentes y estudiantes sobre el trabajo de la educación emocional en el aula*. *Contextos Educativos*. (pp. 27-41). Revista de Educación, 0(20), doi:<https://doi.org/10.18172/con.2981>

Levy, N. (2000). *La sabiduría de las emociones*. (Cap. 2). Barcelona: Plaza & Janes editores, S.A.

Marcos-Merino, J. M., Esteban Gallego, R. & Gómez Ochoa de Alda J. A. (2016). *Efecto de una práctica docente diseñada partiendo de las emociones de maestros en formación bajo el enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Ochoa_de_Alda/publication/304792129_Efecto_de_una_practica_docente_disenada_partiendo_de_las_emociones_de_maestros_en_formacion_bajo_el_enfoque_Ciencia_Tecnologia_y_Sociedad/links/577b803e08aec3b743363b93.pdf

Mayán, M. (2001). *Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Iztapalapa: Universidad Autónoma Metropolitana.

Montero, I., León, O.G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology.

International Journal of Clinical and Health Psychology, Vol. 7(3). Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/GNEIP07_es.pdf

Pallares, M. (2010). *Emociones y sentimientos. Dónde se forman y cómo se transforman*. (Cap. 4). Barcelona: Marge Books.

Piqueras Rodríguez, J. A., Ramos Linares, V., Martínez González, A. E. & Oblitas Guadalupe, L. A. (2009). *Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1342/134213131007>