



Estudios Pedagógicos

ISSN: 0716-050X

eped@uach.cl

Universidad Austral de Chile

Chile

Ibáñez, Nolfa
LAS EMOCIONES EN EL AULA
Estudios Pedagógicos, núm. 28, 2002, pp. 31-45
Universidad Austral de Chile
Valdivia, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513847002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LAS EMOCIONES EN EL AULA

Emotions in the classroom

Prof. Nolfa Ibáñez S.

Depto. de Educación Diferencial, Facultad de Filosofía y Educación,
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Av. J. P. Alessandri 774, Santiago, Chile.
E-mail: nibanez@umce.cl

Resumen

El artículo destaca el papel de las emociones en la construcción de los aprendizajes. Da cuenta de la primera investigación realizada en la formación docente inicial, que recoge la percepción de estudiantes de pedagogía de todas las carreras de pregrado de la UMCE, quienes contextualizan el surgimiento de sus emociones favorables y desfavorables en la interacción cotidiana en el aula universitaria.

Palabras claves: Emociones, aprendizaje, formación docente.

Abstract

The paper emphasizes the role of emotions in the construction of learning. It provides a general overview and describes some of the main findings of the first research done in higher education with students of pedagogy who contextualize in the classroom interaction, their own emotions in the classroom interaction.

Key words: Emotions, learning, students of pedagogy.

INTRODUCCION

Sabemos que las emociones constituyen un factor importante al momento de explicar o interpretar el comportamiento humano. Ya a mediados del siglo pasado, en un trabajo conjunto entre investigadores del Instituto de Psicología de la Academia de Ciencias Pedagógicas y profesores de la cátedra de Psicología de la Universidad de Moscú, cuyo propósito era “exponer las conquistas más recientes de la ciencia psicológica y los cambios que se han operado en la psicología en los últimos años”, se destacaba el papel de las emociones en las acciones humanas: “Las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora” (Smirnov, Leontiev y otros 1960: 356). Actualmente han cobrado relevancia otras teorías que hacen notar la importancia de las emociones en el desarrollo cognitivo y psicosocial (Gardner 1993; Shapiro 1997; Goleman 1996). Sin embargo, en el ámbito educacional las emociones de los estudiantes no han sido parte de los

factores a considerar para el diseño de estrategias metodológicas y evaluativas; por el contrario, nuestra cultura escolar desvaloriza “lo emocional” por considerarlo opuesto a “lo racional”.

En Chile, el destacado científico Humberto Maturana R., Premio Nacional de Ciencias, postula que las emociones son mucho más que sólo un aspecto a considerar para explicar las acciones humanas (Maturana 1990 y 1992). Sostiene que las emociones son disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones y que toda acción humana se funda en una emoción: “... lo que connotamos cuando hablamos de emociones son distintos dominios de acciones posibles en las personas y animales, y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan. (...) no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto. (...) no es la razón lo que nos lleva a la acción sino la emoción” (Maturana 1990: 20-21). Las clases de acciones tienen que ver con las emociones que permiten su realización; así, dependiendo de la emoción en que uno se encuentre será el tipo de acción que puede realizar, en cada momento. Esto lo vivimos cotidianamente. Una de mis estudiantes de la universidad me hizo el siguiente relato para ejemplificar su comprensión de las emociones en esta perspectiva teórica: “Estaba muy desanimada y triste esos días porque había peleado con mi pololo (novio), ni siquiera tenía interés en conversar con quienes intentaban animarme. El sábado mis amigos tenían una fiesta; me invitaron y yo no quise ir, sólo deseaba estar sola y acostarme. Ellos insistieron, pero yo les expliqué que no podría bailar ni compartir con ellos. Un momento después recibí una llamada telefónica, ¡era mi ex pololo que me invitaba a salir! de inmediato le dije que sí y corrí a arreglar-me. Ahora sí tenía deseos de bailar”. El ejemplo es elocuente: cambia la emoción, cambia el espacio de acciones posibles de emprender.

Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán. En el caso de la interacción en el aula, las emociones que fundan las acciones de los estudiantes serían determinantes para el curso que sigue su aprendizaje, al favorecer o limitar acciones de una cierta clase según sea la emoción que las sustente. Por ejemplo: un alumno molesto o aburrido no realizará acciones favorables para el aprendizaje de las materias o contenidos tratados por el profesor en ese momento, como manifestar su interés en participar, hacer consultas, pedir nuevos ejemplos, discutir un concepto, etc; por el contrario, un alumno motivado e interesado sí podrá hacerlo, favoreciendo así la construcción de su aprendizaje. Esto lo hemos constatado en numerosos estudios realizados con niños y jóvenes en educación diferencial y educación básica, en la línea de investigación de la Metodología Interaccional Integrativa (MII)¹, propuesta pedagógica basada en la concepción de aprendizaje de la biología del conocimiento, cuya aplicación considera siempre la disposición emocional de los alumnos (Ibáñez 1988, 1995, 1997, 2002; Ibáñez, Flores Oróstegui 1991).

¹ La línea de investigación de la MII, propuesta pedagógica creada por la autora, se inició en 1986 en el ámbito de los niños con problemas de aprendizaje, con el auspicio de la Dirección de Investigación de la UMCE, y hoy cuenta, además, con una treintena de estudios realizados por estudiantes en función de sus tesis de pre y postgrado en distintos niveles del sistema escolar regular.

El contexto interaccional en el aula –la interacción profesor-alumno/alumno-alumno– constituye un modo de relación que tiene importantes consecuencias para la formación de los estudiantes, tanto en lo personal como en lo académico, en los distintos niveles del sistema educativo, incluida la educación superior. La percepción que tienen los estudiantes de sus relaciones interpersonales con los profesores sería lo que mayor impacto tiene en ellos, y no el contenido o materia de estudio. Esto es evidente cuando se realizan actividades con estudiantes de pedagogía en torno a los procesos educativos vividos por ellos: al preguntarles sobre cómo ellos aprendieron a lo largo de su educación básica y media, casi nunca mencionan el aprendizaje de contenidos particulares, la utilización de medios para aprender o métodos pedagógicos determinados; lo que está siempre presente son las vivencias respecto a sus interacciones con los distintos profesores y profesoras y su percepción sobre las características personales de ellos. Por otra parte, uno de los supuestos teóricos que subyace a la actual Reforma es que la construcción y reorganización de la actividad cognoscitiva está estrechamente ligada a las nuevas formas de experiencia social (Vygotski, 1995), por lo que el cambio en las modalidades de interacción profesor-alumno sería un aspecto prioritario para cumplir con el propósito de mejorar la calidad de nuestra educación. Sin embargo, diversas investigaciones realizadas en Chile en los últimos años han mostrado que los estilos tradicionales de enseñanza en las escuelas y liceos se conservan y son poco permeables a cambios significativos. Un aspecto que debe incidir en forma importante en el hecho de que la práctica pedagógica en los distintos niveles del sistema educacional conserve sus principales características por muchos años, independiente de movimientos de renovación y reformas, es el hecho de que los profesores recreamos en nuestras prácticas pedagógicas mucho de lo vivido cuando éramos estudiantes. Quizás la poca o nula atención prestada a las emociones de los actores educativos haya contribuido a ello (Ibáñez 1996).

LAS EMOCIONES EN LA FORMACION DE PROFESORES

Si deseamos revalorizar el papel de las emociones en nuestra cultura escolar, la formación de profesores es un ámbito prioritario. Para iniciar un trabajo sistemático en este ámbito, es necesario conocer lo que ocurre cotidianamente en los estudiantes: ¿cuál es la percepción que los estudiantes de pedagogía tienen de sus propias emociones en la interacción con sus profesores y pares?; ¿cuáles son las emociones que en ellos surgen con mayor frecuencia?; ¿en qué contextos interaccionales ocurren? Con esta motivación, y asumiendo la concepción de emociones de H. Maturana, desarrollamos una investigación entre 1999 y 2001, en conjunto con un grupo de académicos de otras disciplinas de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad², cuyo objetivo principal fue *desvelar las emociones que surgen en los estudiantes de pedagogía de la UMCE en la interacción con sus profesores y compañeros, para proyectar los resultados del estudio a la innovación en las prácticas pedagógicas de los formadores de profesores.*

² Proyecto auspiciado por la Dirección de Investigación de la UMCE. Equipo de investigación: Nolfa Ibáñez, Florencia Barrientos, Eduardo Cabezón, Teresa Delgado y Gladys Geisse.

La investigación recogió la percepción de mil estudiantes de los cinco mil matriculados en las 16 carreras de pregrado: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Diferencial (con cuatro especialidades), Filosofía, Historia y Geografía, Castellano, Inglés, Francés, Alemán, Biología, Matemática, Física, Química, Artes Plásticas, Música y Educación Física. Estas carreras pertenecen a cuatro Facultades: Filosofía y Educación, Historia Geografía y Letras, Ciencias, y Artes y Educación Física. Se consideraron dos grupos-cursos por carrera, dado que hasta el año recién pasado existían dos planes de estudio impartidos en forma paralela: el plan antiguo vigente hasta el 2001, PAV, y el plan nuevo implementado a partir de 1998 en el marco del proyecto del MINEDUC de Fortalecimiento a la Formación Docente Inicial, FID. Estudiantes de todas las carreras, de ambos regímenes curriculares, respondieron encuestas de respuesta abierta en las que contextualizaron el surgimiento de sus emociones favorables y desfavorables en la interacción en el aula (cuadro 1), y participaron en grupos focales de conversación con el mismo objetivo. El número de estudiantes encuestados por grupo-curso o semestre bajo el plan PAV en cada una de las carreras fluctúa entre 10 y 28, y en el caso de estudiantes bajo

Cuadro 1

Interacción en la sala de clases
Proyecto FID-DIUMCE

| | |
|--|---------------|
| Carrera | Semestre..... |
| ¿Qué emociones surgen en usted, con mayor frecuencia, en las interacciones al interior de la sala de clases? | |
| 1. Interés y/o Entusiasmo | |
| Cuando | |
| 2. Rabia y/o Impotencia | |
| Cuando | |
| 3. Alegría y/o Satisfacción | |
| Cuando | |
| 4.- Inseguridad y/o Miedo | |
| Cuando | |
| 5. Otra u otras emociones | |
| | |

el plan FID entre 24 y 50. Los grupos focales de conversación son integrados en promedio por seis estudiantes y se realizan en forma separada según sea la adscripción de los estudiantes a uno u otro plan de estudios, pero sin distinción por carreras o facultades. Las conversaciones son grabadas en audio y transcritas para su análisis.

Dado que se dio cuenta del diseño metodológico general en un avance, en este mismo lugar (Ibáñez 2001), sólo interesa reiterar que lo único que se predeterminó fueron las dos categorías generales para el análisis: Emociones favorables y Emociones desfavorables para el aprendizaje. Las percepciones de los estudiantes vertidas en las encuestas y en los grupos de conversación se procesaron *según los indicadores establecidos por ellos mismos*, lo que dio lugar a cuatro subcategorías al interior de cada una de las dos categorías generales. Estas subcategorías son: a) Contenido y cumplimiento de los propios objetivos, b) Metodología y participación, c) Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante y d) Relación con compañeros. Las respuestas y/o apreciaciones, tanto de encuestas como de grupos focales de conversación, se analizaron por Facultad y Carrera, separadamente según los estudiantes estuviesen adscritos al plan PAV o al plan FID para posibilitar su comparación, lo que constituye otro de los objetivos del estudio.

Como emociones favorables para el aprendizaje se consideraron: *Interés y/o entusiasmo, Alegría y/o satisfacción y Otras emociones favorables*. Como emociones desfavorables para el aprendizaje: *Rabia y/o Impotencia, Inseguridad y/o miedo y Otras emociones desfavorables*. Como “Otras emociones”, un número muy pequeño de estudiantes contextualizó el surgimiento de “gusto” y “alivio”, como emociones favorables; y un número algo mayor, pero también marginal, “aburrimiento”, “desagrado” y “decepción” como emociones desfavorables. Por lo tanto, el grueso de las respuestas o apreciaciones de los estudiantes se concentró en las emociones ya indicadas.

Los cuadros siguientes (2 al 5) muestran ejemplos de indicadores de emociones favorables y desfavorables dados por estudiantes de dos facultades, correspondientes a encuestas y a grupos focales de conversación.

En cada subcategoría, los indicadores más repetidos por los estudiantes de todas o de la gran mayoría de las carreras de las cuatro facultades, tanto en encuestas como en grupos focales de conversación, en ambos planes de estudio, fueron los siguientes:

EMOCIONES FAVORABLES

- a) Contenidos y cumplimiento de los propios objetivos: “Cuando los contenidos son interesantes, me gustan, tienen proyecciones”, “cuando los contenidos son más cercanos, responden a necesidades tienen aplicación práctica”, “cuando obtengo una buena calificación producto de mi esfuerzo, cumple mis metas”; “cuando comprendo la materia”, “cuando siento que aprendo algo importante”
- b) Metodología y participación: “Cuando la clase es entretenida, agradable, clima grato”, “cuando la clase es clara, interesante, se nota que el profesor(a) preparó la clase”, “cuando el profesor(a) permite opinar, debatir, participar, se interactúa con el profesor(a)”, “cuando el profesor(a) es ordenado, explica bien”, “cuando podemos expresar lo que sentimos”, “cuando se confrontan distintos puntos de vista, se hacen grupos de trabajo, se discute colectivamente”

Cuadro 2

Grupos focales de conversación FID. Facultad de Filosofía y Educación
 Indicadores Emociones Favorables (Interés y/o entusiasmo;
 Alegría y/o satisfacción; Otras fav.)

| Carrera | Contenidos y cump. de los propios obj. | Metodología y participación | Relación con prof. y percepción que... | Relación con compañeros |
|-----------------------|--|---|--|---|
| Educación Parvularia | <p>Cuando</p> <ul style="list-style-type: none"> - los contenidos son interesantes, me gustan, tienen proyecciones, aplicación práctica - obtengo buenas calificaciones - logramos los objetivos - es innovador(a) | <p>Cuando el profesor(a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - permite opinar, participar, hay interacción - podemos expresar lo que sentimos - clases claras, interés. | <p>Cuando el profesor(a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - se preocupa por nosotros, muestra interés - comparte sus experiencias | <p>Cuando</p> <ul style="list-style-type: none"> - me nutro de ellos |
| Educación Básica | <ul style="list-style-type: none"> - siento que aprendo algo importante | <ul style="list-style-type: none"> - permite participar, hay interacción con él (ella) - es ordenado, claro, se nota que preparó la clase - la clase es productiva | <ul style="list-style-type: none"> - tiene un trato flexible, armonioso - valora nuestro trabajo, nuestro rol. | (Sin indicadores) |
| Educación Diferencial | <ul style="list-style-type: none"> - siento que aprendo algo importante - puedo proyectarme como profesor (a) | <ul style="list-style-type: none"> - permite opinar, participar, ... - la clase es entretenida, agradable, ... - es innovador - es exigente pero comprensivo | <ul style="list-style-type: none"> - se preocupa por nosotros, muestra interés, ... - su actitud da confianza, tiene buena disposición - tengo buena relación con él (ella) | <ul style="list-style-type: none"> - hay confianza, me comprenden - la relación es buena, permite ayudarnos - son participativos |
| Filosofía | <ul style="list-style-type: none"> - los contenidos son interesantes, me gustan | <ul style="list-style-type: none"> - permite opinar, debatir, se interactúa con él - la clase es entretenida, dinámica. | <ul style="list-style-type: none"> - es respetuoso - su actitud da confianza. | (Sin indicadores) |

Cuadro 3

Encuestas PAV. Facultad de Artes y Educación Física
 Indicadores Emociones Favorables (Interés y/o entusiasmo;
 Alegría y/o satisfacción; Otras fav.)

| Carrera | Contenidos y cump. de los propios obj. | Metodología y participación | Relación con prof. y percepción que... | Relación con compañeros |
|---------------------|---|---|---|--|
| Artes Plásticas | Cuando – comprendo la materia – cumple mis metas – los contenidos son útiles | Cuando el profesor(a) – permite opinar, participar – hay interacción con el profesor – se nota que preparó la clase, la clase es entretenida | Cuando el profesor(a) – valora nuestro trabajo, reconoce el esfuerzo – da confianza – tiene buena disposición, trato armonioso | Cuando – uno se divierte con los compañeros – todos se comprometen |
| Educación Física | – los contenidos son interesantes – comprendo la materia – producto de mi esfuerzo cumple mis metas. – los contenidos tienen aplicación práctica | – permite opinar – se interactúa con el profesor – la clase es entretenida, preparada – explica bien | – se nota que le gusta lo que hace – reconoce el esfuerzo – se preocupa de nosotros | – se presentan como profesionales – son participativos |
| Música | – comprendo la materia – los contenidos tienen aplicación práctica – los contenidos son interesantes – producto de mi esfuerzo cumple mis metas | – permite opinar, participar – la clase es entretenida – explica bien | – valora nuestra opinión – destaca algo que hicimos bien, también en lo personal – tiene buena disposición, trato armonioso | – la relación es buena y permite ayudarnos – soy valorado por mis compañeros – hay una motivación general |

Cuadro 4

Grupos focales de conversación FID. Facultad de Filosofía y Educación
 Indicadores Emociones Desfavorables (Rabia y/o impotencia;
 Inseguridad y/o miedo; Otras desf.)

| Carrera | Contenidos y cump. de los propios obj. | Metodología y participación | Relación con prof. y percepción que... | Relación con compañeros |
|-----------------------|--|---|---|----------------------------|
| Educación Parvularia | <p>Cuando</p> <ul style="list-style-type: none"> - los resultados no son los que esperaba - siento que algunos conocimientos son insuficientes - no estoy conforme con lo que me entregan | <p>Cuando el profesor(a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - es ambiguo, confuso, desorganizado, ... - no permite opinar sobre la evaluación - construye pruebas que sólo él (ella) sabe las respuestas | <p>Cuando el profesor(a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - impone su opinión, no acepta la crítica ni otros puntos de vista, ... - se aprovecha de su condición, abusa de su autoridad, es intransigente | (Sin indicadores) |
| Educación Básica | <ul style="list-style-type: none"> - no me he preparado, no puedo hacer un buen aporte | <ul style="list-style-type: none"> - realiza interrogatorios o pruebas de improviso. - no aparece | <ul style="list-style-type: none"> - es poco coherente, da un discurso constructivista que no aplica - es injusto(a) | (Sin indicadores) |
| Educación Diferencial | <ul style="list-style-type: none"> - no estoy conforme con lo que me entregan - los resultados no son los que esperaba - en una prueba cuando no sé - no entiendo la materia | <ul style="list-style-type: none"> - no permite opinar, no deja participar - es ambiguo al enseñar, confuso, ... - es poco claro en lo que va a exigir - pasa el semestre y no tengo notas | <ul style="list-style-type: none"> - impone su opinión, no acepta la crítica ni... - es autorit., prepotente - es poco coherente, da un discurso constructiv. que no aplica - no se interesa por nosotros, no nos valora - es irrespetuoso, se burla | (Sin indicadores) |
| Filosofía | <ul style="list-style-type: none"> - no aprendí los contenidos | <ul style="list-style-type: none"> - no prepara la clase y habla sólo generalidades - es ambiguo al enseñar, confuso, desorganizado | (Sin indicadores) | Sin indicadores) |

Cuadro 5

Encuestas PAV. Facultad de Artes y Educación Física
 Indicadores Emociones Desfavorables (Rabia y/o impotencia;
 Inseguridad y/o miedo; Otras desfavorables

| Carrera | Contenidos y cump. de los propios obj. | Metodología y participación | Relación con prof. y percepción que... | Relación con compañeros |
|---------------------|---|--|--|--|
| Artes Plásticas | <p>Cuando</p> <ul style="list-style-type: none"> - los resultados no son los que esperaba - me preguntan y no sé - no entiendo los fundamentos del ramo - la materia es desconocida | <p>Cuando el profesor(a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - evalúa injustamente, sin criterios claros - es subjetivo en la evaluación - no domina la materia - es muy exigente | <p>Cuando el profesor(a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - es arbitrario, injusto - es inflexible - infunde temor - no respeta la singularidad de la persona - descalifica | <p>Cuando</p> <ul style="list-style-type: none"> - rompen los trabajos |
| Educación Física | <ul style="list-style-type: none"> - no entiendo la materia - los temas los siento poco importantes - un prof. me pregunta y no sé - en una prueba cuando no sé | <ul style="list-style-type: none"> - no es claro al explicar - hay inefficacia para entregar los contenidos - da muchos trabajos como si fuera el único ramo - se molesta si uno le pide que explique de nuevo | <ul style="list-style-type: none"> - es arbitrario, injusto, barrero - infunde temor - por debatir con él (ella) puede tomar represalias | <ul style="list-style-type: none"> - hay compañeros que se faltan el respeto - se comprometen y no cumplen |
| Música | <ul style="list-style-type: none"> - los temas los siento poco importantes - los contenidos no se pueden aplicar - no entiendo la materia - creo que algo no me va a salir bien | <ul style="list-style-type: none"> - hace clases aburridas, reiteradas - no es claro al explicar - no prepara la clase - interroga reiteradamente | <ul style="list-style-type: none"> - es autoritario - se burla - es irrespetuoso - es inflexible | <ul style="list-style-type: none"> - el resto del curso se siente mal cuando un grupo no se prepara |

- c) Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante: "Cuando el profesor(a) se preocupa de nosotros, muestra interés, nos apoya", "cuando el profesor(a) reconoce el esfuerzo, destaca algo que hicimos bien", "cuando el profesor(a) valora nuestra opinión", "cuando es entusiasta, se nota que le gusta lo que hace", "cuando tiene buena disposición, trato comprensivo, da confianza", "cuando comparte sus experiencias".
- d) Relación con compañeros: "Cuando estoy con mi grupo, puedo compartir con amigos", "cuando la relación es buena, permite ayudarnos", "cuando me comprenden", "cuando uno se divierte con los compañeros", "cuando se logran los objetivos del grupo", "cuando los compañeros se presentan como profesionales".

EMOCIONES DESFAVORABLES

- a) Contenidos y cumplimiento de los propios objetivos: "Cuando no entiendo la materia", "cuando los resultados no son los que esperaba", "cuando un profesor(a) me pregunta y no sé", "cuando los contenidos no se pueden aplicar", "cuando no estoy conforme con los que me entregan, los ramos no son lo que esperaba", "cuando obtengo malas calificaciones".
- b) Metodología y participación: "Cuando el profesor(a) es ambiguo, poco claro, se nota que no preparó la clase", "cuando la evaluación es injusta, sin criterios claros", "cuando el profesor(a) no permite opinar, no deja participar", "cuando la clase es aburrida, reiterada, sólo hablada por el profesor", "cuando el profesor(a) se molesta al pedirle que explique de nuevo, no se interesa en que aprendamos", "cuando el profesor(a) exige como si fuera el único ramo".
- c) Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante: "Cuando el profesor(a) es arbitrario, injusto, barrero", "cuando el profesor(a) impone su opinión, no acepta la crítica ni otros puntos de vista", "cuando el profesor(a) descalifica, se burla, es irrespetuoso", "cuando el profesor(a) es autoritario, prepotente, inflexible", "cuando el profesor(a) infunde temor, amenaza", "cuando el profesor(a) abusa de su condición, se aprovecha de su autoridad".
- d) Relación con compañeros: "Cuando los compañeros se faltan el respeto", "cuando critican y no aportan", "cuando conversan y no dejan escuchar", "cuando no ayudan ni apoyan a otros".

Los contextos interaccionales descritos por los estudiantes de todas las carreras al contextualizar sus emociones en encuestas y grupos de conversación son los mismos o parecidos en ambos planes de estudio, tanto para las emociones favorables como para las desfavorables, *ambas en similares proporciones*. Es de gran significación que los indicadores de emociones favorables y desfavorables sean los mismos o similares en todas las carreras, en ambos planes de estudio, tanto en las respuestas o apreciaciones de las encuestas como en los grupos focales de conversación. Esto indica que los estudiantes de la UMCE vivencian situaciones similares, que deben corresponder a estilos habituales de interacción en el aula en las diferentes carreras.

En el análisis cuantitativo se utilizó el mismo procedimiento para la tabulación de las respuestas y apreciaciones de los estudiantes participantes en los grupos focales que

Cuadro 6

Promedios generales por subcategoría (todas las carreras)
 (en porcentajes)

| Subcategorías | Favorables PAV | | Favorables FID | | Desfav. PAV | | Desfav. FID | |
|-----------------------------|----------------|-------|----------------|-------|-------------|-------|-------------|-------|
| | Encuesta | Focus | Encuestas | Focus | Encuestas | Focus | Encuesta | Focus |
| Contenidos y cumplimiento | 46.7 | 23.4 | 46.3 | 29.5 | 31.7 | 17.1 | 36.3 | 27.6 |
| Metodología y participación | 34 | 30.5 | 33.3 | 39.7 | 30 | 29.4 | 28.2 | 43.2 |
| Relación con profesores | 14.4 | 37.7 | 16.6. | 22.4 | 29.7 | 43.9 | 29 | 23.6 |
| Relac. con compañeros | 4.8 | 8.3 | 3.7 | 8.4 | 8.5 | 9.6 | 6.5 | 5.6 |

para la tabulación de las respuestas y apreciaciones de las encuestas. En el siguiente cuadro se pueden apreciar los porcentajes promedios del total de respuestas y/o apreciaciones de todos los estudiantes participantes, de ambos planes de estudio, correspondientes a emociones favorables y desfavorables para el aprendizaje, por subcategoría:

- En “Contenidos y cumplimiento de los propios objetivos” los promedios de emociones favorables superan los promedios de las desfavorables en encuestas y grupos de conversación, en ambos planes de estudio.
- En “Metodología y participación” los promedios generales de emociones favorables y desfavorables se encuentran en un rango similar o presentan variaciones menores en encuestas y grupos de conversación, en ambos planes de estudio.
- En “Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante”, los promedios de emociones desfavorables superan los promedios de emociones desfavorables en encuestas y grupos de conversación, en ambos planes de estudio.
- En “Relación con compañeros”, los promedios de emociones desfavorables superan los promedios de las favorables, con excepción de los grupos de conversación FID.

ALGUNAS CONCLUSIONES

La investigación permitió develar las emociones que surgen con mayor frecuencia en los estudiantes de la UMCE y establecer los contextos interaccionales en que ocurren. Los resultados de este trabajo nos permiten afirmar que:

- El estudiante de pedagogía de la UMCE asiste a clases gratas para él, donde siente interés, entusiasmo u otra emoción favorable para el aprendizaje. Clases que percibe como bien preparadas por el profesor o profesora, clases claras, interesantes, motivadoras, donde puede interactuar con el profesor y se le permite opinar, debatir,

participar. El estudiante de la UMCE tiene profesores que percibe como entusiastas, en quienes advierte que les gusta lo que hacen, que dan confianza, tienen buena disposición, comparten sus experiencias, muestran interés por sus estudiantes, valoran el esfuerzo, la opinión y el rol del estudiante.

- También asiste a clases poco gratas para él, donde siente rabia o impotencia, inseguridad u otra emoción desfavorable para el aprendizaje. En estas clases percibe al profesor o profesora como ambiguo, poco claro, sin interés en que sus alumnos aprendan, la clase no está preparada, no se le permite opinar o debatir y se le evalúa injustamente. El estudiante de la UMCE también tiene profesores que percibe como autoritarios, prepotentes, que imponen su opinión, no aceptan la crítica ni otros puntos de vista, que son inflexibles, barreros, injustos, abusan de su poder, que son irrespetuosos, se burlan y son poco coherentes.
- Los indicadores de emociones favorables y desfavorables que más se repiten en las encuestas son prácticamente los mismos que en los grupos focales de conversación, en ambos planes de estudio. Esto permite afirmar que, en general, los contextos interaccionales significativos para los estudiantes que tienen mayor recurrencia en los cursos de pedagogía de la UMCE son los descritos reiteradamente por los estudiantes de ambos planes de estudio, de todas las carreras.
- En la UMCE hay carreras en las cuales las relaciones estarían centradas en el rendimiento y las calificaciones del estudiante, lo que se refleja en la mayor proporción de emociones favorables y desfavorables contextualizadas en la subcategoría “Contenidos y Cumplimiento de Objetivos”, en ambos planes de estudio. Esto corresponde, en general, a interés y/o entusiasmo por contenidos interesantes y a alegría y/o satisfacción por la obtención de buenas calificaciones y por la comprensión de las materias; en las emociones desfavorables, corresponde a molestia, rabia o impotencia por no entender las materias, y a inseguridad o rabia cuando los resultados de las evaluaciones no son los esperados o las evaluaciones son consideradas injustas. En este caso están las percepciones de los estudiantes de ambos planes de estudio de las carreras de Básica, Filosofía, Historia y Geografía, Inglés, Biología, Matemática, Física y Educación Física.
- También hay carreras en las cuales las mayores proporciones de respuestas de emociones favorables y desfavorables en ambos planes de estudio se vinculan con las subcategorías “Relación con Profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante” y “Metodología y Participación”, lo que estaría indicando que las dinámicas relacionales en el aula que son más sensibles a la percepción de los estudiantes tienen que ver con una relación más directa con sus profesores, independiente de los resultados que estén logrando en las asignaturas. Eso ocurre en las carreras de Preescolar, Diferencial, Castellano, Alemán, Francés, Química, Artes Plásticas y Música.
- En general, las menores proporciones de respuestas de emociones favorables y desfavorables en todas las carreras se vinculan con la subcategoría “Relación con Compañeros”. No obstante lo anterior, ocurren situaciones distintas: en las encuestas en Castellano, Alemán y Química es inexistente la contextualización de emociones favorables referidas a la relación con compañeros en ambos planes de estudio, mientras que en Biología se presenta una proporción claramente mayor al resto de las

carreras, también en ambos planes de estudio. Lo anterior permite suponer estilos opuestos de relación entre pares.

- En ambos planes de estudio, las respuestas y apreciaciones de emociones favorables y desfavorables de los estudiantes de la Facultad de Ciencias corresponden en mayor proporción a “Contenidos y cumplimiento de los propios objetivos”, en comparación con las respuestas de los estudiantes de las otras facultades.
- Si bien en el plan FID aumenta la proporción de emociones favorables contextualizadas por los estudiantes en “Metodología y participación” en nueve de las dieciséis carreras con respecto del plan PAV, la aplicación del nuevo plan no conlleva en la mayoría de las carreras un aumento de las percepciones favorables de los estudiantes *unido* a una disminución de las desfavorables, lo que sería esperable en todos los casos, dado que en el discurso del nuevo plan se enfatizan las metodologías innovadoras y la participación de los estudiantes. Sólo en cuatro carreras (Básica, Diferencial, Biología y Matemática) ocurre que las respuestas o apreciaciones de los estudiantes del nuevo plan de estudios muestran al mismo tiempo un aumento en las emociones favorables y una disminución en las desfavorables contextualizadas en “Metodología y participación”, respecto del plan anterior PAV.
- En el mismo sentido del punto anterior, el análisis de las respuestas o apreciaciones de los estudiantes del plan FID, respecto del plan PAV, muestra el aumento de las emociones favorables contextualizadas en “Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante” en siete carreras, pero sólo en tres de ellas se observa al mismo tiempo una disminución de las desfavorables: Filosofía, Historia y Geografía y Alemán.
- En el plan FID, en la mayoría de las carreras se mantiene o aumenta el porcentaje de emociones desfavorables contextualizadas en “Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante”, con respecto de las respuestas o apreciaciones de los estudiantes del plan PAV, lo que aparece contradictorio con lo esperado en la implementación del nuevo plan.
- El análisis de los grupos focales de conversación permitió establecer algunas coincidencias con los resultados de las encuestas en cuanto al análisis cuantitativo de la proporción de emociones en cada subcategoría. Lo interesante es que estas coincidencias se dan precisamente en aquellos aspectos que son claramente distinguibles en la comparación de los resultados de las encuestas entre el Plan PAV y el Plan FID.
- Las limitaciones de este trabajo se relacionan principalmente con la ausencia de un análisis cualitativo en profundidad respecto a las dinámicas propias de cada carrera, puesto que el presente estudio sólo las devela en general y comparativamente. Pensamos que la continuación de esta línea de trabajo, referida a la percepción de los profesores, nos permitirá realizar dicho análisis.

COMENTARIOS

Los resultados de este primer estudio permiten visualizar la potencia que puede tener en las dinámicas relacionales al interior del aula universitaria (y en cualquier nivel y ámbito disciplinario) el que los profesores nos hagamos cargo de que las emociones son el fundamento de las acciones de aprendizaje de los estudiantes, y consecuentemente, de

la importancia que tiene considerar una instancia evaluativa que nos permita conocer su percepción con respecto al sistema de interacción que ocurre en nuestros grupos-cursos. Si los profesores consideráramos la evaluación del contexto interaccional de nuestras clases a partir de recoger las percepciones de los estudiantes en esta perspectiva, tendríamos información relevante para retroalimentar nuestras prácticas: ¿qué clases de emociones surgen en los estudiantes durante nuestras clases?; ¿con qué contextos interaccionales se relacionan?, ¿las emociones favorables y desfavorables aumentan o disminuyen en el transcurso del tiempo? Hacer esta evaluación también daría lugar a interrogantes novedosas para nosotros los profesores: ¿cómo nos afecta el conocimiento de las percepciones de nuestros estudiantes? o, dicho de otro modo, ¿qué emociones surgen en nosotros al hacer esta evaluación?, ¿cómo cambia con ello la clase de acciones que realizamos como profesores?

Nuestra investigación demuestra que las emociones de los estudiantes constituyen un factor determinante en la construcción de sus aprendizajes: cuando ellos contextualizaron sus emociones favorables, siempre indicaron aspectos que todos consideramos prioritarios para mejorar la calidad de los aprendizajes: sentirse motivado en las clases, tratar contenidos contextualizados en las propias experiencias cuya aplicación se puede visualizar en la práctica, sentirse valorado como estudiante, poder participar, confrontar distintos puntos de vista, etc. Lo contrario ocurre con la contextualización de las emociones desfavorables.

La continuación de este trabajo en un nuevo proyecto de investigación, ya iniciado con el auspicio de la universidad, permitirá tener la visión general que corresponde al otro polo de la interacción, los profesores de todas las carreras de pedagogía de la UMCE, y establecer la pertinencia y relevancia de sus resultados en el marco de la actual reforma desde la percepción del docente.

REFERENCIAS

- GARDNER, H. (1993). *Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Fondo de Cultura Económica. México.
- GOLEMAN, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Ed. Buenos Aires.
- IBAÑEZ, N. (1988). "Metodología Interaccional Integrativa. Lineamientos generales". Asoc. Chilena de Lectura ACHILS Especial Conferencias. Santiago.
- IBAÑEZ, N. (1995). "La metodología Interaccional Integrativa". *Boletín Metodológico* 1. Facultad de Filosofía y Educación. UMCE: 21-25.
- IBAÑEZ, N. (1996). "La emoción: punto de partida para el cambio en la cultura escolar". *Revista de la UMCE* 2: 47-59
- IBAÑEZ, N. (1997). "La metodología Interaccional Integrativa en escuela rural y escuela urbana integrada", *Boletín de Investigación Educacional*. Pont. Universidad Católica de Chile. Vol 12: 492-510.
- IBAÑEZ, N. (2001). "El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa", *Estudios Pedagógicos* 27: 43-53
- IBAÑEZ, N. (2002). "La metodología Interaccional Integrativa: una propuesta de cambio", *Revisão Teoria e Prática da Educação*. Universidade Estadual de Maringá. Paraná. Brasil. (En prensa).
- IBAÑEZ, N., V. FLORES, I. OROSTEGUI, I. (1991). "Aplicación de la metodología Interaccional Integrativa a niños con problemas para aprender". Informe Final de Investigación. UMCE.

- MATURANA, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen. Santiago.
- MATURANA, H. (1992). *El sentido de lo humano*. Hachette. Santiago.
- SHAPIRO, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Javier Vergara Ed. México.
- SMIRNOV, LEONTIEV, LURIA Y OTROS (1960). *Psicología*. Grijalbo. México.
- VYGOTSKI, L. S. (1995). *Obras Escogidas*, Visor. Madrid.