



El Abrazo, 1980, Jorge González Camarena

Emociones, práctica docente y relaciones humanas

Fernando Sandoval Gutiérrez*/Patricia Islas Salinas**

En todo el mundo unos 70 millones de personas nos dedicamos profesionalmente a enseñar. Esta amplísima variedad de experiencias tienen como elemento común la complejidad del trabajo ante los grupos escolares. Supone la combinación ininterrumpida en el caldero intenso de la cotidianidad áulica, de numerosos recursos profesionales y personales de cada docente en su contexto específico.

Esta complejidad del hacer de los docentes frente a sus estudiantes tradicionalmente ha sido observada desde la investigación educativa a través de anteojos taxonómicos que la diseccionan de acuerdo a niveles de desagregación, o que la clasifican a través de arreglos conceptuales. Es así que escuchamos hablar de dimensiones de la práctica docente, o de áreas de la práctica, que consisten en esfuerzos por capturar en envases epistemoló-

gicos la amplia variedad de elementos que la componen. Toda la experiencia del docente en su realidad laboral cotidiana, constituye una elaboración constante multidimensional y compleja, que se sitúa en la mente de cada individuo dedicado a esta profesión. Como dice Mónica Cavallé: “El mundo es sostenido y recreado por nuestro pensamiento. Lo que llamamos ‘mundo’ —un mundo unitario e inteligible— existe gracias a la mirada humana, al pensamiento y el lenguaje”.¹

La práctica docente es compleja sobre todo porque se trata de un fenómeno eminentemente humano; es decir, es el producto de la experiencia humana que emerge en los lindes del arreglo social e institucional de la escuela. Para los docentes, su práctica es la respuesta que se le da al dilema de existir que se presenta ante cada persona, desde la visión clásica de Adler:



El Abrazo (detalle), 1980, Jorge González Camarena

Tres problemas se le plantean a todo ser humano: la actitud frente al prójimo, la profesión y el amor [...] El hombre forma parte de un todo. Y su valor depende incluso de la solución individual de estas cuestiones, comparables con un problema matemático que necesita ser resuelto.²

El docente responde a estos cuestionamientos a través de su práctica diaria. Es ésta la que lo materializa en términos concretos ante la sociedad que lo acoge, porque la práctica no es el mero hecho de enseñar, o de intentar actos intencionados hacia la consecución de un arreglo curricular específico, sino que se trata de todos los actos —conscientes o no— del docente mientras se encuentra investido de su papel profesional en el contexto de la escuela. Este asunto, el de las emociones de los docentes (y su habilidad para poderlos comprender cabalmente), es especialmente complejo, porque:

La comprensión emocional implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.³

Los docentes somos humanos, y en tanto humanos, nuestra práctica profesional es una expresión

de nuestra forma particular de experimentar nuestro tránsito por la vida. La práctica docente es en el fondo una expresión de nuestra propia humanidad, y como tal, aparece signada por nuestros rasgos de personalidad y por sus límites.

El docente no se disocia de su propia experiencia de vida al investirse con el papel de profesor, y desarrolla su práctica en el caldo de las relaciones interpersonales de la escuela a partir de sus potencialidades, y no más allá de los límites de su propia persona. Encontramos de esa manera que la práctica docente es, además de compleja, eminentemente humana.

En el despliegue de dicha práctica, el componente emocional (del propio docente y de sus alumnos) es estratégico. Es una dimensión de lo que ocurre en el aula asociado a un tipo específico de inteligencia, la llamada inteligencia emocional, que se entiende como

Una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional.⁴

Ellos mismos reconocen que la valoración a un mismo examen varía en función del estado anímico (positivo versus negativo) y por ellos prefieren puntuarlos en momentos en los que su estado anímico es más neutro y serán, por tanto, más imparciales con sus alumnos.

En el salón de clases, atender a este componente emocional se carga de sentido sobre todo por el potencial que tiene para lograr aprendizajes significativos: desde hace tiempo contamos con evidencia de que es el propio docente quien, a través de sus acciones frente a su grupo, posibilita el establecimiento de estados emocionales específicos en los alumnos y alumnas, asociados al desarrollo del aprendizaje, o a la emergencia del pensamiento creativo. La otra cara de la moneda es el estado emocional del mismo docente:

Son muchos los profesores que saben intuitivamente que hay ciertos estados de ánimo negativos que les pueden influir a la hora de corregir los exámenes finales del trimestre. Ellos mismos reconocen que la valoración a un mismo examen varía en función del estado anímico (positivo versus negativo) y por ellos prefieren puntuarlos en momentos en los que su estado anímico es más neutro y serán, por tanto, más imparciales con sus alumnos.⁵

Esta vida escolar, tan intensa y compleja para los docentes, y su acentuado componente emocional, está presente también para los alumnos. Salovey explica que “en el contexto escolar los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que se tiene que recurrir al uso de habilidades emocionales para adaptarse en forma adecuada a la escuela”.⁶ La adaptación que logran los chicos en este proceso es clave para sus procesos educativos, y su carácter estratégico puede potenciarlos o bien obstaculizarlos.

¿Cómo aprovechar el componente emocional de la práctica docente para lograr aprendizajes más significativos? Hoy en día contamos con aproximaciones centradas en la necesidad de reconocer como toral este elemento del trabajo de los profesores. Una propuesta reciente es el Paradigma de la Educación para la Calidad de Vida,⁷ pero es una entre varias. Cada vez las voces dentro y fuera de las escuelas que señalan la necesidad de situar a los docentes (y al componente emocional de su práctica) como el elemento central son más numerosas, y contribuyen a la discusión contemporánea en el ejercicio de construcción de ofertas educativas más integrales para la formación (emocional y en otras dimensiones) de los chicos.

* Docente investigador de la UACJ - campus Cuauhtémoc.

** La doctora Patricia Salinas es docente fundadora de la DM Cuauhtémoc. Es doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Chihuahua. Trabaja temas de género, interculturalidad y educación.

¹ M. Cavallé, *La sabiduría recobrada. La filosofía como terapia*. Kairos, Barcelona, 2012.

² A. Adler, *el sentido de la vida*. Obtenido de Antorcha: www.antorcha.net

³ P. Fernández Berrocal & N. Extremera Pacheco, “La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey”. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado* (2005), pp. 63-93.

⁴ *Idem*.

⁵ *Idem*.

⁶ P. Salovey, *Emotions and emotional intelligence for educators*, en I. Eloff, & L. Ebersohn, *Introduction to educational psychology*. Juta, Kenwyn, 2005.

⁷ F. Sandoval Gutiérrez, “La necesidad de repensar la práctica docente. El Paradigma de la Educación para la Calidad de Vida”. *Memorias del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Chihuahua, 2015, pp. 1-9.

Fecha de recepción: 2016-08-10
Fecha de aceptación: 2016-11-07