

EJE 10 **Buenas Prácticas** **en el ámbito educativo**

Gestión de emociones en estudiantes
que cursan el diplomado intensivo
de Inglés para docentes



*«Nuevos paradigmas y
experiencias emergentes»*

Gestión de emociones en estudiantes que cursan el diplomado intensivo de Inglés para docentes

Emotion Management in Students Taking the Intensive English Diploma for Teachers

Amaury Beltré¹

Lady Díaz Suriel⁴

Rosaura Gutiérrez Valerio²

Manuel Encarnación Medina⁵

Dora Salcedo Barrientos³

Resumen

Esta buena práctica tuvo como objetivo propiciar un espacio de escucha entre los estudiantes y los maestros para facilitar la gestión de emociones y sentimientos en torno al aprendizaje del idioma inglés. Participaron 137 personas en las cuatro ruedas de terapia comunitaria como estrategia pedagógica. Haciendo uso del diario de campo se registraron los momentos de ejecución de las ruedas, previo la firma de un consentimiento informado. Los temas más votados para problematizar fueron: «La tristeza y ansiedad que le genera la presión del diplomado de inglés» y «Angustia frente al futuro». Las estrategias abordadas por los participantes se clasificaron en tres categorías fundamentales relacionadas con necesidades pedagógicas, redes de apoyo, sentimientos y emociones. Se concluye que las ruedas de terapia comunitaria generan alivio y empatía a través de la escucha activa y permiten abordar desde diferentes miradas y perspectivas las problemáticas que enfrentan los estudiantes.

Palabras clave: participación comunitaria, interacción social, desarrollo de capacidades.

Abstract

The objective of this good practice was to provide a space for listening between students and teachers, facilitating the management of emotions and feelings related to English language learning. A total of 137 people participated in the four rounds of community therapy as a pedagogical strategy. Using the field diary, the moments of execution of the rounds were recorded, after signing an informed consent form. The most voted topics to problematize were: "The sadness and anxiety generated by the pressure of the English diploma" and the "Anxiety about the future". The strategies addressed by the participants were classified in three main categories related to pedagogical needs, support networks, feelings and emotions. It is concluded that the community therapy rounds generate relief and empathy through active listening, allowing to approach the problems faced by the students from different perspectives.

Keywords: community participation, social interaction, skills development.

¹ Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana, amaury.beltre@isfodosu.edu.do

² Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana, rosaura.valerio@isfodosu.edu.do

³ Universidad de Sao Paulo, Brasil, dorabarrientos@usp.br

⁴ Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana, ladydiazsuriel@gmail.com

⁵ Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana, encarnacionmedinam@gmail.com

1. Introducción

El uso de estrategias pedagógicas articulado a la práctica de la Terapia Comunitaria Integrativa (TCI), que incluye la reciprocidad dentro del colectivo, permite la apertura para la circularidad y la horizontalidad de la comunicación. «La problematización como principio pedagógico y la valorización de los recursos personales» posibilitan la cercanía al otro al promover empoderamiento y soluciones colectivas (Barreto, 2015). En ese sentido, el dominio de las estrategias didácticas con miras a un aprendizaje integral en el contexto universitario tiene que ser pautado de acuerdo con las necesidades que presentan los estudiantes (Rivadeneira, 2017). Estas estrategias sostenidas en el tiempo, que promueven cambios e impactos positivos cuando se multiplican, se convierten en buenas prácticas para el logro de resultados de aprendizajes (Galán, 2019).

Esta práctica puede ser vista como una tecnología social que promueve la inclusión social para la resolución de problemas (Thomas, 2007) y fomenta la inteligencia colectiva (Lévy, 2004). En el contexto universitario, las ruedas de TCI tuvieron sus inicios en 2014, en la Universidad Estatal Amazónica (UEA) y la experiencia mostró un impacto positivo para los estudiantes y para la vinculación con la comunidad (Gutiérrez, et al., 2016, Gutiérrez y Leiva, 2018; Valério, Méric y Leiva, 2020).

Desde 2018 la experiencia de la TCI, denominada «Ruedas Vinculantes», es integrada al Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), recinto Urania Montás a través de un proyecto de la Rectoría para convertirse en un espacio y una herramienta pedagógica para el fortalecimiento de vínculos afectivos, redes solidarias y extensión comunitaria (Gutiérrez, et. al, 2020; Gutiérrez & Manjarrez, 2020).

Uno de los pilares fundamentales que promueve la TCI es la pedagogía liberadora de Paulo Freire, en la que el docente pasa de la verticalidad del conocimiento a un ente que, de manera circular, horizontal, problematiza a partir de las teorías al contextualizar el diario vivir. Esto concuerda con Freire: «Nadie nace hecho, nos vamos haciendo de a poco, en la práctica social de la que formamos parte» (Barreto, 2015).

Interactuar con otro igual, aceptar la diversidad, asumirse como seres sociales que construyen en espacio de diálogo y escucha son paradigmas que se asumen dentro de la TCI, la cual va más allá de trabajar una patología o un síntoma y acoge el sufrimiento humano, el cual es visto dentro de las mismas prácticas de las ruedas comunitarias como un elemento que une a las personas. Así, el objetivo de este relato fue propiciar un espacio de escucha entre los estudiantes y los maestros al facilitar la gestión de emociones y sentimientos en torno al aprendizaje del idioma inglés.

2. Metodología

Se trata de un estudio de corte descriptivo observacional. Fueron utilizados como instrumentos un diario de campo y grabaciones que registran todos los momentos en cada actividad, previo consentimiento informado.

Los participantes fueron seleccionados en una muestra por conveniencia de los niveles de inglés ING-201, conformada por estudiantes que recién inician el DIID, ING-405, compuesta por estudiantes que están a la mitad del curso, y IOP-01 compuesto por estudiantes que están próximo a terminarlo. Sus edades oscilan entre 17 y 22 años.

Se realizaron cuatro encuentros virtuales, llamados ruedas vinculantes, mediante la plataforma Google Meet: dos ruedas generales para indagar las principales inquietudes y dos ruedas temáticas para indagar la mayor cantidad de recursos frente a los temas más votados. Estas se celebraron cada quince días. Como se realiza en el ISFODOSU, en sus inicios de manera presencial y a partir del confinamiento de manera virtual, el proceso sigue las mismas prácticas pedagógicas implementadas en el recinto desde 2018 (Gutiérrez, Virgilio, Moreno & Maruri, 2020, Gutiérrez & Manjarrez, 2020), el cual asume el protocolo que rige la herramienta propuesta por su creador (Barreto, 2015).

En una etapa final para obtener las connotaciones positivas del encuentro se pregunta «¿Qué me estoy llevando de este encuentro?» (Barreto, 2015), las cuales se registran en la nube <https://www.mentimeter.com/es-ES>, sistematizada en el registro.

3. Resultados

Participaron de estas cuatro ruedas un total de 137 asistentes entre estudiantes y docentes, con una media de 40 integrantes por rueda. Como se reporta en los diarios de campo, los temas expuestos de manera general fueron: «Miedo a no poder graduarse si no apruebo Inglés Intensivo», «Desánimo e indiferencia frente a la impotencia de no graduarse», «Desánimo y desmotivación frente al dilema con el examen de inglés y la graduación», «Tristeza de sentirse inferior por haber reprobado una asignatura», todos relacionados con el objetivo general; los dos últimos temas estuvieron relacionados con los objetivos específicos: «Rencor hacia el padre negarle ayuda» y «Tristeza por el distanciamiento familiar».

Los temas seleccionados o más votados para problematizar fueron: «La tristeza y ansiedad que genera la presión del diplomado de inglés» y «Angustia frente al futuro».

En cuanto a las «Ruedas Temáticas», dos preguntas generadoras o problematizadoras fueron colocadas para promover el compartir de narrativas individuales: ¿Quién ya sintió el miedo de no graduarse y qué está haciendo para afrontarlo? Aprovechando el contexto y tiempo de cuarentena se preguntó, mediante la Antropología Cultural –uno de los pilares de la TCI (Barreto, 2015)–, de manera metafórica: «¿Qué necesito dejar morir para resucitar?».

Emergieron tres (3) categorías: a) necesidades pedagógicas, b) emociones y sentimientos y c) redes y vínculos, que se convirtieron en estrategias y herramientas de afrontamientos en las ruedas temáticas.

Necesidades pedagógicas: Buscar ayuda de los compañeros para poder continuar. Tomar la decisión de accionar gestionando alternativas. Ser el modelo a seguir para mis hermanos y orgullo de mi familia. Aprovechar el sueño antes de dormir para repasar contenidos. Tomar iniciativas. Tomar instrucciones auxiliares de las aplicaciones. Usar la pared para recordarme el contenido. Dedicar más tiempo de manera individual y en grupo. Estudiar con más empeño.

Buscar el tiempo para leer, utilizar plataformas e integrarse a un grupo. Identificar cuál es la dificultad.

Emociones y sentimientos: Vivir la experiencia. Enfrentar la resistencia, luchar por el sueño. Dejar de lamentarme por lo que no tengo y agradecer la oportunidad. Buscar la esencia del centro. Sacar la vuelta e ir un poco más allá. Tener claro que el miedo lo creo yo en mi cabeza. Dejar morir la inseguridad y el miedo de intentar hacer las cosas. Dejar morir el miedo y la inseguridad de no cumplir con la formación de mis hijos. Dejar morir el miedo de pensar que el otro me haga daño. Resucitar la libertad de mi niña interior. Dejar morir la desconfianza, el sentimiento de sentirme sola. Resucitar el confiar y la libertad de ser yo mismo.

Redes y vínculos: Pedir ayuda de compañeros que dominen la materia, al igual que del maestro. Organizar otros grupos para reforzar conocimientos. Participar de las ruedas y reducir el estrés para no desesperarse y buscar el propósito. Resucitar el aprender con los demás, comentar las cosas para juntos encontrar soluciones. Resucitar que, si necesito de los demás, buscar y dar apoyo para sentir el gozo comunitario.

4. Conclusiones

Se concluye que las principales necesidades pedagógicas fueron expuestas como «la falta de dominio de los contenidos y la falta de tiempo para estudiar y así afrontar el examen, por lo que sentía miedo de no alcanzar los resultados en las pruebas, expresados en: «La tristeza y ansiedad que le genera la presión del diplomado de inglés» y «Angustia frente al futuro». Entre las estrategias destacamos: buscar ayuda, fortalecer el sí mismo con la organización de tiempo y la confianza en sí mismo.

En cuanto a las emociones reconocidas, se mencionó aprender a sentirlas y sobre todo confrontar las ideas que sostienen las emociones, en especial el miedo, dejar morir las inseguridades y desconfianza. En lo que concierne a las redes de apoyo, estuvieron muy ligadas a pedir ayuda, organizarse en grupos, aprender de los demás y dio origen inclusive a la creación de un nuevo grupo, Telegram.

Esta experiencia pedagógica también abrió nuevas posibilidades de fortalecimiento de redes solidarias interinstitucionales e inclusive la negociación de un posible convenio internacional académico para dar continuidad a futuros proyectos de investigación y llegar a otros ámbitos universitarios a través de esta metodología.

5. Referencias bibliográficas

- Barreto, A. (2015). *Terapia Comunitaria Integrativa Paso a Paso*. Quito, Ecuador: Edición para Ecuador.
- Galán, B. (2019). Buenas prácticas en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña: una apuesta por la calidad educativa. *Ciencia y Educación*, 3(2), 49-50. Doi: <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i2.pp49-50>

- Gutiérrez, R., & Leiva, J. (2018). El Desarrollo pedagógico intercultural en un proyecto de cooperación internacional. *Cuestiones Pedagógicas*, 26, 11-22. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/5349/4647>
- Gutiérrez, R., López, E. Pereira, E., Campaña, E., Soria, S., & May T. (2016). Ruedas Vinculantes (TCI) como espacio de inclusión en el contexto universitario. Puyo, Pastaza, Ecuador. *Temas em Educação e Saúde*, 12(1), 97-107. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6461346>
- Gutiérrez, R., Virgilio, V., Moreno, N., & Maruri C. (2020). Herramientas pedagógicas innovadoras en el Recinto «Urania Montás», San Juan de la Maguana, República Dominicana. *International Journal of New Education, Málaga*, 3(5), p. 100-15.: <https://doi.org/10.24310/IJNE3.1.2020.8511>.
- Gutiérrez, R., & Manjarrez, A. (2020) Terapia Comunitaria Integrativa ante la crisis sociosanitaria de la Pandemia Covid-19: Caso República Dominicana. 1.º Congreso Caribeño de Investigación Educativa ISFODOSU. Conferencia llevada a cabo en el Congreso del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana.
- Lévy, P. (2004). Inteligencia Colectiva. OMS. <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/public/documents/pdf/es/cap08.pdf>
- Rivadeneira Rodríguez, E. M. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente en la transformación del estudiante universitario. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 13(37), 41-55. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70952383003>
- Santos, L. M., Grisales, D., & Suero Rico, J. (2020). Percepción y accesibilidad tecnológica de universitarios en el suroeste de República Dominicana durante el Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/13447>
- Thomas, H., & Fressoli, M. (2007). «Repensar las Tecnologías Sociales: de las tecnologías apropiadas a la adecuación socio-técnica», Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales-50.º Aniversario de FLACSO, Quito. <https://tinyurl.com/y4kgztw7>
- Valério, R., Méric, O., & Leiva, J. (2020) Análise discursiva das apreciações das rodas vinculantes no contexto universitário latino-americano. *Temas em Educação e Saúde (Themes in Education and Health)*, Araraquara, (16) 1, 239-255, 2020. DOI: 10.26673/tes.v16iesp.1.14305.