

“ATRIBUCIÓN EMOCIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA: LA PRÁCTICA EDUCATIVA”

“EMOTIONAL ATTRIBUTION IN THE INITIAL TEACHER TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION: EDUCATIONAL PRACTICE”

Mujica Johnson, Felipe (1), **Orellana Arduiz, Nelly** (2), **Marchant Azocar, Francisco** (3)

1, 2 y 3: Departamento Disciplinario de Educación Física. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación.

MUJICA JOHNSON, FELIPE; ORELLANA ARDUIZ, NELLY & MARCHANT AZOCAR, FRANCISCO. (2015). Atribución emocional en la formación inicial del profesorado de Educación Física: La Practica Educativa. *Mot. Hum.* 16 (2): 54-60.

RESUMEN

Esta investigación tiene como propósito identificar las atribuciones causales de las emociones en el proceso de práctica de los estudiantes de Pedagogía en Educación Física que cursan el octavo semestre de su formación docente en la Universidad. El estudio es de tipo descriptivo, realizado desde un enfoque cualitativo, con énfasis en la interpretación de la vivencia subjetiva. Los participantes son un total de 40 estudiantes, los cuales cursan su tercera práctica en el sistema educativo. Los datos fueron recopilados a través de informes afectivos y entrevistas sobre los sentimientos percibidos durante el proceso, que se refieren al componente cognitivo de las emociones.

Los resultados manifiestan dos dimensiones emergentes, que son 1) emociones positivas (alegría, entusiasmo, satisfacción): atribuidas al comportamiento respetuoso y motivado de los escolares, al refuerzo positivo y a la preparación de las clases; 2) emociones negativas (miedo, ansiedad nerviosismo, tristeza, frustración): atribuidas a la irresponsabilidad de los escolares, la incertidumbre, las expectativas, la actitud del profesor guía y la autoevaluación de la práctica. Finalmente se concluye que las dimensiones y atribuciones detectadas, requieren de un proceso que se enfoque en la formación docente al aprendizaje de competencias emocionales, las que otorgarán inteligencia emocional a los practicantes en su desempeño profesional, propiciando el afecto positivo y regulando el afecto negativo.

Palabras Claves: Emociones, Práctica Educativa, Educación Física.

ABSTRACT

This research aims to identify causal attributions of emotions in the process of practice of students of Pedagogy in Physical Education coursing the eighth semester of their teacher education at the University. The study is descriptive, conducted from a qualitative approach, with emphasis on the interpretation of the subjective experience. The participants are a total of 40 students, who enrolled their third practice in the education system. Data were collected through reports and interviews on emotional feelings perceived during the process, which refer to the cognitive component of emotions.

The results show two emerging dimensions, which are 1) positive emotions (joy, enthusiasm, satisfaction) attributed to respectful behavior and motivated in students, to positive reinforcement and preparation of classes.; 2) negative emotions (fear, anxiety, nervousness, sadness, frustration) attributed to the irresponsibility of the students, uncertainty, expectations, attitude and self-assessment guide teacher practice. Finally it is concluded that the size and detected powers, require a process that focuses on teacher training to learning emotional competencies, which grant emotional intelligence practitioners in their professional performance, promoting positive affect and regulate negative affect.

Keywords: Emotions, Educational Practice, Physical Education.

INTRODUCCIÓN

La vinculación con el sistema educativo, es referida al proceso de práctica pedagógica durante la formación inicial docente. Este proceso permite que los estudiantes puedan transferir los aprendizajes logrados en la Universidad a la “realidad educativa” en los establecimientos educacionales, en donde el proceso de enseñanza aprendizaje por su constante cambio, se encuentra en un marco de incertidumbre, del cual emergen constantemente situaciones problemáticas que exigen al futuro docente reaccionar en forma eficaz. Tales experiencias, serán parte de los aprendizajes que se generan del proceso y a la vez afectarán la dimensión afectiva, que se encuentra directamente relacionada al bienestar subjetivo, componente de la salud.

Las Universidades que forman educadores(as), preparan a sus estudiantes para desempeñarse en el sistema educacional, tarea que es compleja, ya que cada organización social tiene sus propias características, por lo que no es posible predecir las demandas que requiere cada entorno, las cuales están vinculadas a temas administrativos, de infraestructura, de recursos pedagógicos y psicosociales. Esta tarea se vuelve más compleja aún, cuando existen problemáticas a nivel de sistema escolar que afectan el desempeño pedagógico de cada profesional. Un ejemplo es que “los profesores de educación secundaria de Santiago están sometidos a fuertes procesos de intensificación laboral, que repercuten negativamente en su bienestar psicológico y salud” (Cornejo, 2009). Tal como se señala anteriormente, los docentes están viendo afectada su salud, lo cual es un daño silencioso que se debe abordar desde la prevención y la reparación. Todos los factores relacionados con la sobrecarga laboral están íntimamente relacionados con el cansancio emocional. “Los trabajos administrativos que cada vez más desarrolla el profesor y los conflictos de rol también provocan un aumento en los niveles de estrés y en los inicios de cuadros de burnout” (Moriana y Herruzo, 2004). Es por eso que se encuentra presente la necesidad de que el trabajo en el campo educacional sea considerado por su

complejidad, lo cual está en la dirección contraria a la medición de la “calidad educacional” en forma estandarizada, ya que propicia la presión y el estrés, afectando a la dirección de los establecimientos, al profesorado y a los/as escolares, quienes son comparados por sus resultados con otros establecimientos, olvidando que el contexto y las experiencias culturales afectan el desempeño de cada escolar y por ende la realidad en el aula de clases. El síndrome de burnout se caracteriza por un estado de decaimiento físico, mental y emocional. “La persona presenta sentimientos de desamparo, fracaso e impotencia, baja autoestima, inquietud y dificultades para concentrarse, cansancio, dolores de cabeza, trastornos del sueño, bajo rendimiento personal, conflictos en el ambiente familiar y laboral” (Anadón, 2005).

En relación a lo anterior, un planteamiento curricular referido a la prevención del estrés psicosocial señala que:

“la formación inicial debería dotar de un bagaje sólido en materia de emociones y sobretodo en competencias emocionales. Esto por diversas razones: como aspecto esencial de desarrollo profesional del maestro y por extensión para potenciar el desarrollo en el alumnado. Esto permite afrontar mejor la tarea educativa en toda su complejidad” (Bisquerra, 2005).

Las emociones constituyen nuestro organismo y forman parte de nuestra conducta, “biológicamente las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones” (Maturana, 2001, p.8). Otra concepción de la emoción, señala que “es la agitación interior que se produce como consecuencia de senso-percepciones, recuerdos, pensamientos, juicios, y que va a producir una vivencia, unas manifestaciones fisiológicas, un tipo de conducta y unas experiencias cognitivas” (Rojas, 1989, p. 21). En el ámbito de la educación, para comprender el comportamiento de las personas en los procesos de aprendizajes, debemos colocar el énfasis en las emociones que se han activado. Las emociones son clasificadas como positivas o negativas.

1) Emociones Negativas: “son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a nuestro bienestar. Son diversas formas de amenaza, frustración, pérdida, etc., que incluyen el miedo, la ira, la tristeza, la culpa, la vergüenza, la envidia, los celos, el disgusto, etc.” (Redorta, et al. 2006:34).

2) Emociones Positivas: “son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de nuestro bienestar. Incluyen la alegría, el amor, el afecto, el alivio, etc.” (Redorta, et al. 2006:34).

En consecuencia, las habilidades de inteligencia emocional ejercen efectos beneficiosos para el profesorado en su salud. Es decir:

“la capacidad para razonar sobre nuestras emociones, percibir las y comprenderlas, como habilidad intrínseca del ser humano, implica en último término, el desarrollo de procesos de regulación emocional que ayudaría a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés docentes a los que los profesores están expuestos diariamente” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Entendiendo el impacto de las situaciones educativas sobre las emociones, y éstas en el estado de salud y el desempeño profesional docente, se hace necesario indagar en la percepción emocional de los estudiantes de carreras pedagógicas durante sus prácticas educativas. Este conocimiento aportaría a orientar y generar procesos de educación emocional, en base a situaciones pedagógicas empíricas y contextualizadas a las disciplinas de cada carrera pedagógica, como también a las características propias de los establecimientos educacionales. En concordancia, este estudio busca responder ¿cuáles son las atribuciones emocionales de los estudiantes de Pedagogía en Educación Física durante su práctica educativa?

MATERIAL Y MÉTODOS

Este estudio descriptivo, se realizó con un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo, que permite comprender el significado de las experiencias de los estudiantes en torno al objeto que son las emociones.

La población es de 40 estudiantes de cuarto año de Pedagogía en Educación Física, de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, los cuales se encuentran realizando su tercera práctica educativa en el sistema educativo, que consiste en asistir durante un semestre a un establecimiento educacional y gestionar una unidad de educativa en el aula, con la supervisión del profesor titular. Durante ese proceso, los estudiantes realizan un taller de la misma asignatura para complementar la experiencia, resolver dudas, generar diálogos pedagógicos y sistematizar la experiencia en la Universidad.

Los datos fueron recopilados a través de informes afectivos y conversaciones grupales e individuales, en torno a su sentir durante el proceso de práctica (percepción emocional) y la atribución que ellos otorgaban a cada una de las emociones.

El análisis de los datos se hizo a partir de las fases que describen Bogdan & Taylor (2009, p. 160-171) que son “1. Descubrimiento de los datos; 2. Codificación; 3. Relativización de los datos”. En la primera fase se pretende dar sentido a la información recogida por medio de la interpretación, despertando la intuición y generando una familiarización con los hallazgos. La segunda fase, consiste en el análisis de las ideas e intuiciones generadas en la fase anterior, para reunir los temas, ideas, interpretaciones, conceptos y proposiciones, estableciendo categorías y descartando la información que no se incluirá en el estudio. Por último, la última fase, pretende entender los datos, por medio de la interpretación con respecto al contexto de dónde fueron recogidos.

RESULTADOS

El sentir de los estudiantes durante su práctica en la formación inicial docente es percibido desde la presencia de bienestar (emociones positivas) y la ausencia de bienestar (emociones negativas), siendo atribuido por los estudiantes a factores que suceden antes, durante y después de la clase.

Las emociones positivas emergen de la preparación de la clase, la interacción con los/as escolares, la conducta de respeto y la motivación de los/as escolares, el reconocimiento por el buen desempeño y la autoevaluación de la práctica. Con respecto a las emociones negativas, emergen del pensamiento de los practicantes en cuanto a su futuro rol (incertidumbre y expectativas del desempeño), a la conducta irresponsable y desconcentrada de los/as escolares, la actitud del profesor guía y a la mala autoevaluación del proceso.

Emociones Positivas

Los/as estudiantes en su percepción emocional destacan la alegría, el entusiasmo y la satisfacción, atribuyendo principalmente a aspectos relacionados con la interacción profesor-alumnos(as). Algunos pasajes de los relatos afectivos son los siguientes:

Figura 1. Pasajes referidos a las emociones positivas durante la práctica.

P1: “Sentí satisfacción al ver que los métodos utilizados son llamativos para los alumnos y al notar la participación de ellos en la clase”.

P2: “Alegría al recibir felicitaciones y gracias, también al realizar clases solo sin ayuda del profesor, al sentir los abrazos de los pequeños y los saludos de los niños.

P3: Sentí alegría al realizar una clase correcta y despertar la motivación de mis estudiantes.

P4: Me siento feliz al ver cuando los alumnos realizan la clase.

P5: Me sentí entusiasmado, ya que el profesor durante esta semana me ha felicitado en varias ocasiones.

A continuación se presenta una tabla con las atribuciones de las emociones positivas percibidas durante el proceso de práctica de los/as estudiantes de Pedagogía y el contexto temporal referido a los momentos de la “clase” (proceso enseñanza-aprendizaje).

Tabla 1. Atribución de las emociones positivas durante el proceso de práctica.

Emociones Positivas		
Emoción	Atribución	Momento de la clase
Entusiasmo	Preparación de la clase	Antes de la clase
Alegría	Comunicación con los escolares	Durante la clase
Satisfacción, alegría, entusiasmo	Comportamiento respetuoso de los/as escolares	Durante la clase
Alegría	Motivación de los escolares	Durante la clase
Alegría y entusiasmo	Valoración positiva del desempeño desde el medio educativo	Después de la clase
Alegría y Satisfacción	Autoevaluación positiva de la clase	Después de la clase

Emociones Negativas

Esta categoría se construyó en base a la percepción de las emociones de nerviosismo, aburrimiento, miedo, ansiedad, inseguridad, rabia, frustración, incomodidad y decepción, atribuidas a

factores internos, como la apreciación del desempeño personal y factores internos, como el desempeño del/la docente guía o de los escolares. Algunos pasajes de los relatos son los siguientes:

Figura 2. Pasajes referidos a las emociones negativas durante la práctica.

P1: Sentí miedo y ansiedad antes de llegar al colegio, al no saber lo que me esperaba.
 P2: Sentí molestia cuando los alumnos no llevan equipo para realizar la clase.
 P3: Sentí decepción, porque estoy con una profesora que no guía y a la vez me siento a la deriva.
 P4: Sentí frustración cuando una buena actividad no funciona como yo lo esperaba.

P5: Sentí nerviosismo durante el desarrollo de las clases, pues quiero que se cumplan de buena manera mis objetivos, sin tener algún problema en el proceso y que todo sea valorado por los alumnos.
 P6: Sentí tristeza cuando observo que los alumnos dan a conocer la violencia que la han hecho propia de su contexto.

A continuación se presenta una tabla con las atribuciones de las emociones negativas percibidas durante el proceso de práctica de los/as estudiantes de Pedagogía y el contexto temporal de la “clase” (proceso enseñanza-aprendizaje).

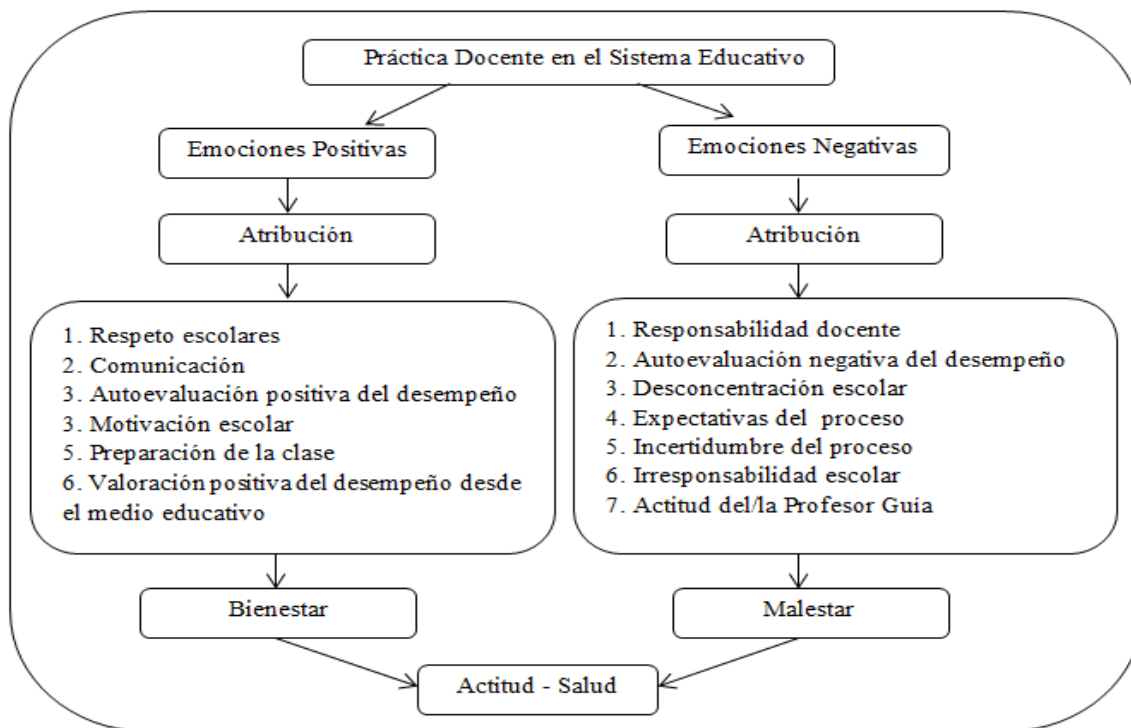
Tabla 2. Atribución de las emociones negativas durante el proceso de práctica.

Emociones Negativas		
Emoción	Atribución	Momento de la clase
Nerviosismo y aburrimiento	Asumir Responsabilidad Docente	Antes de la clase
Nerviosismo	Expectativas de logro de la clase	Antes de la clase
Inseguridad	Incertidumbre por la evaluación de las planificaciones de los Profesores	Antes de la clase
Miedo	Incertidumbre por la futura experiencia	Antes de la clase
Nerviosismo	Incertidumbre por la recepción de los/as escolares	Antes de la clase
Ansiedad	Incertidumbre por la valoración de las actividades por los/as escolares	Antes de la clase
Miedo y Ansiedad	Incertidumbre por el desempeño en la práctica	Antes de la clase
Enojo	Por la irresponsabilidad de los/as escolares	Durante la clase
Enojo, decepción, incomodidad, rabia	Percepción negativa de la actitud del/la Profesor/a guía	Durante la clase
Rabia	Desconcentración de los escolares	Durante la clase
Frustración	Autoevaluación negativa de la clase	Después de la clase

Del análisis de los datos se construyó un diagrama que representa las atribuciones de las emociones positivas y negativas, con respecto al bienestar,

como elemento de la salud y a la actitud, entendiendo los afectos como un componente de esta última.

Figura 3: Atribución emocional en la práctica docente en el Sistema Educativo.



DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados demuestran que los estudiantes reconocen emociones positivas antes, durante y después de la clase, siendo relevante la planificación del proceso didáctico, que consiste en preparar los objetivos, las actividades, las evaluaciones y el material didáctico que se utilizará en la sesión. Durante la clase se observa que la conducta y los comentarios de los escolares intencionados en forma respetuosa y positivos, favorecen el sentir de los/as practicantes. Finalmente, después de haber realizado las clases, la evaluación del propio desempeño y la retroalimentación del profesor guía son atribuciones que generan emociones positivas con respecto a la labor realizada. Durante el proceso de práctica, los/as estudiantes percibieron emociones negativas

antes, durante y después de la clase. La mayor cantidad de atribuciones es referida al proceso previo a la clase, teniendo las atribuciones un elemento en común, que son el pensamiento del futuro desempeño, generando incertidumbre y expectativas, a través de preguntas tales como ¿cómo resultará mi práctica? ¿Cómo me recibirán los estudiantes? Este tipo de pensamientos, generan emociones negativas, desviando su atención al futuro y a preguntas que no tendrá respuesta hasta una vez realizada la práctica, por lo tanto el foco de atención del estudiante debiese estar en el presente, preparando la futura actuación, lo cual le otorgará herramientas para enfrentar las diferentes situaciones que se presenten en el futuro.

Durante la clase los/las estudiantes atribuyen el afecto negativo a la conducta de los escolares y del/la docente guía, los cuales son factores externos que él/ella no puede controlar, pero si es necesaria una autorregulación emocional, que permita continuar el proceso en un estado de bienestar subjetivo, que le permitirá tomar las decisiones correctas, sin verse afectado o dominado por el sentir negativo. Finalmente la percepción desfavorable del desempeño realizado en la práctica generará malestar emocional, para lo cual es necesario el apoyo pedagógico que permita al practicante reflexionar e identificar sus errores para corregirlos en su formación continua.

La evidencia demuestra la necesidad de generar procesos de aprendizaje con respecto a la inteligencia emocional, que les permita a los futuros estudiantes universitarios auto regular sus afectos, principalmente los que emergen de situaciones externas a su conducta, como lo son el comportamiento de los/as escolares y del profesor/a guía, para así poder enfrentar las situaciones problemáticas desde un estado de bienestar, evitando el estrés y el descontrol emocional, que interfiere en la toma de decisiones. En concordancia a las necesidades que emergen de la práctica en la formación docente, el estudio de Sánchez, Melero y García (2006) concluye “En el campo que nos ocupa de la formación del profesorado, aparece, pues, como una clara necesidad la dimensión socio afectiva lo que plantea el requerimiento de incluir la inteligencia emocional en el ámbito educativo y, por ende, un nuevo estilo de profesor”.

En cuanto al proceso didáctico que se desarrollará en la práctica, requiere incluir un enfoque centrado en el “presente” el cual disminuya los pensamientos del futuro desempeño, disminuyendo la incertidumbre y las expectativas, que son una representación ficticia de la realidad, las cuales favorecen el nerviosismo, el miedo y la ansiedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anadón, Ó. (2005) La formación en estrés para la prevención del Síndrome de Burnout en el currículo de Formación Inicial de los Maestros. *Revista*

Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 19 (1) 197-220.

Bisquerra, R. (2005) La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 19 (3), 95-114.

Bogdan, R. & Taylor, S. (2009) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona: Ed. Paidós.

Sánchez, M., Melero, M. & García, C. (2006) La regulación de las emociones y de los sentimientos en alumnos de magisterio. *Revista Ansiedad y Estrés,* 12 (2-3), 379-391.

Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade,* 30(107), 409-426.

Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004) La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación.* 33, 1-9.

Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política.* Santiago de Chile: Edit. Dolmen.

Moriana, J. & Herruzo, J. (2004) Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology.* 4 (3) 597-621.

Redorta, J., Obiols, M. & Bisquerra, R. (2006) *Emoción y conflicto.* Barcelona: Ed. PAIDÓS.

Rojas, E. (1989). *El laberinto de la afectividad.* Madrid.

Dirigir Correspondencia a:

Felipe Mujica Johnson
Email: felipe.mujica@upla.cl
Universidad de Playa Ancha

RECIBIDO: 15-06-2015

ACEPTADO 3-09-2015