

Retos y posibilidades de la gestión emocional del docente de básica primaria una narrativa de su práctica pedagógica.



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

Instituto Universitario de Educación Física y Deporte



**Secretaría de Educación**

**Retos y posibilidades de la gestión emocional del docente de básica primaria: una  
narrativa de su práctica pedagógica**

**Experiencia en la I.E Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín**

Investigadora:  
Loren Catalina Rentería García

Universidad de Antioquia  
Instituto de Educación Física y Deporte  
Secretaría de Educación de Medellín  
2022

**Retos y posibilidades de la gestión emocional del docente de básica primaria: una  
narrativa de su práctica pedagógica**

**Experiencia en la I.E Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín**

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de:  
Magister en Motricidad y Desarrollo Humano

Investigadora:

Loren Catalina Rentería García

Asesora:

Ángela Patricia Restrepo Suaza  
Magister en Educación

Línea de Investigación:

Cultura Somática

Universidad de Antioquia  
Instituto de Educación Física y Deporte  
Secretaría de Educación de Medellín  
2022

## Agradecimientos

*A Dios, ese ser superior en quien creo y a quién agradezco haber puesto esta oportunidad en mi vida, haber sido mi fortaleza y mi luz en este camino.*

*A la Secretaría de Educación de Medellín por su apoyo económico para llevar a cabo este proceso.*

*A mi mamá y mi abuela por cuidar de Migue y de Juan durante este tiempo que las necesité.*

*A mi esposo, por su apoyo, por su escucha, por estar a mi lado alentándome y soportando mi “levantamientos geológicos” y recordarme que siempre hay otra forma y otras posibilidades.*

*A mis hijos, por las ausencias que de mi parte tuve con ellos durante el tiempo de la maestría, y por vivir junto a mi esta experiencia de la maestría. En especial a Migue, por aquellas noches de escritura de la tesis en que se trasnóchó a mi lado esperando para acompañarlo a la cama.*

*A Omaira y a Cesar, mis primeros asesores, por aportar desde su conocimiento y experiencia a las bases de esta investigación.*

*A la profe Angela, quien conectó y creyó desde la primera vez que conoció esta investigación, quien acompañó a dar forma y sentido a esta experiencia.*

*A Julián, “el joven aquel”, Coordinador del grupo de línea Cultura Somática; por acompañar, gestionar, crear, y crear posibilidades.*

*A los profes de la maestría, porque de cada uno hay un pedacito en este trabajo investigativo, un pedacito de sus enseñanzas, sus experiencias, de su esencia.*

*A la IE Federico Carrasquilla, Sección Divina Providencia, por ser ese cuadrito donde se toma café, se transforman saberes y experiencias, se suben y bajan escalas mientras gestionamos nuestro mundo emocional.*

*A mis colegas, porque su experiencia y narraciones fueron el insumo primordial para el desarrollo de esta investigación.*

*A mis compañeras de maestría (Sandra, Isa y Glider por ser mis “mini asesoras”, cuerpos domeñados por la maestría y ese empujoncito emocional brindado en este proceso académico.*

*A ti, que te tomas el tiempo de leer estas líneas, y de conectar con los maestros y su gestión emocional.*

*¡Imposible, no emocionarse con maestros así!*

### **Dedicado**

A ti maestro, que día a día desde cada planeación, cada jornada pedagógica, cada jornada sindical, cada concurso de ascenso, cada evaluación de desempeño, cada tarde o mañana que recibes a tus estudiantes transformas el mundo de las personitas a tu cargo.

A ti maestro, que buscas lo mejor para tus estudiantes y reconoces que no solo educamos con lo que sabemos, educamos con el corazón.

**Tabla de contenido**

Resumen.....	12
Adentrándonos en el Mundo Emocional (Introducción).....	14
Capítulo 1. Tras las huellas de la Gestión Emocional del Docente en su Práctica Pedagógica .....	19
1.1 La Duda que nos Acecha (Planteamiento del Problema) .....	20
1.2 ¿Por qué indagar y reflexionar sobre la Gestión emocional del docente? (Justificación).....	24
1.3 Búsquedas, movilizadores, trasegares (Objetivos).....	32
1.3.1 Objetivo General.....	32
1.3.2 Objetivos Específicos.....	32
1.4 Reconstruyendo pasos (Estado del arte).....	32
1.4.1 Contexto Internacional.....	33
1.4.2 Contexto Nacional.....	43
1.4.3 Contexto Local.....	45
1.5 Encuentro con lo Metodológico .....	49
1.5.1 ¿Cómo Investigar las Emociones? .....	49
1.5.2 El encuentro con lo autoetnográfico .....	51
1.5.3 El lugar donde nace esta historia.....	56
1.5.4 Los acompañantes de esta investigación.....	59

Gestión Emocional del Docente	8
1.5.5 Mochila de viaje (Instrumentos) .....	61
1.5.6. Conversando con el marco conceptual.....	65
Capítulo 2. Gestión Emocional del Docente en su Práctica Pedagógica .....	70
2.1. Un breve recorrido por la concepción de emociones .....	71
2.2. Más allá de las Emociones: los Planteamientos de Martha Nussbaum.....	76
3.2.1 <i>El Carácter intencional de las Emociones</i> .....	78
2.2.3. <i>El Papel Eudaimonista de las Emociones</i> .....	86
2.3 Gestión Emocional .....	87
<i>Habilidades de la gestión de las emociones</i> .....	90
2.4 Práctica Pedagógica.....	92
2.5 Gestión Emocional del Docente y Práctica Pedagógica.....	95
Capítulo 3. Elementos que Convergen en la Gestión Emocional del Docente de Básica Primaria.....	99
3.1. Las Historias De Vida, ese Territorio por Recorrer .....	100
3.1.1 <i>El mapa no es el territorio</i> .....	100
3.1.2. <i>Los protagonistas de esta historia</i> .....	103
3. 2. La vocación, el camino a lo que se ama .....	117
<i>Transformando Interiores</i> .....	122
3.3. La dinámica institucional .....	124
Capítulo 4. Retos y Posibilidades de la Gestión Emocional en la Práctica Pedagógica .	129

## Gestión Emocional del Docente

4.1. El día que la escuela debió cerrar sus puertas .....	130
4.2. Pandemia de emociones .....	133
4.3. Práctica pedagógica en tiempos de pandemia .....	137
4.4. Retos de la gestión emocional en la práctica pedagógica.....	142
4.4.1. El territorio, aquellas historias de vida que transforman emociones .....	143
4.4.2. La comunicación asertiva, el eterno padecer .....	145
4.4.3. Posibilidades de la gestión emocional en la práctica pedagógica .....	148
4.5. Ese cuadrado mágico donde se gestionan emociones desde las po(e)sibilidades..	150
Capítulo 5. Encuentros entre Gestión Emocional y Práctica Pedagógica (Conclusiones, Hallazgos y Recomendaciones) .....	156
Bibliografía .....	165
ANEXOS.....	174
Anexo 1. Consentimiento informado .....	174
Anexo 2. Guía del taller “pandemia de emociones” .....	175

**LISTA DE FOTOS**

<b>Foto 1.</b> Interés por el objeto de estudio por parte de la investigadora .....	19
<b>Foto 2.</b> Mensaje de Rodrigo durante la cuarentena .....	31
<b>Foto 3.</b> Panorámicas de la comunidad donde se ubica Institución Educativa .....	57
<b>Foto 4.</b> Fachada de la Institución Educativa Federico Carrasquilla .....	58
<b>Foto 5.</b> Gestión emocional.....	70
<b>Foto 6.</b> Universo de emociones .....	75
<b>Foto 7.</b> Historias de vida.....	100
<b>Foto 8.</b> Modelo revisado de IE (MAYER y SALOVEY, 1997).....	115
<b>Foto 9.</b> Práctica Pedagógica.....	129
<b>Foto 10.</b> Actividad de clases, últimos días antes de cuarentena .....	130
<b>Foto 11.</b> Virtualidad.....	138
<b>Foto 12.</b> Narrativa de vida .....	142
<b>Foto 13.</b> Cuerpos en movimiento, cuerpos que narran historias.....	156

## LISTA DE GRÁFICOS Y TABLAS

<b>Gráfico 1.</b> Categorías y categorías emergentes .....	56
<i>Gráfico 2.</i> Emociones .....	74
<b>Tabla 1.</b> Participantes de la experiencia .....	61

## Resumen

Esta narrativa surge en mi propio territorio, de mi propio andar, de aquellas experiencias que han permeado mi trasegar en la docencia, de aquellas cartas de pequeñas personitas llenas de color, y con un “Profe<sup>1</sup>, Te amo eres la mejor”, a veces escrito a medias porque las letras no alcanzan para manifestar tanto amor de sus pequeños corazones que hacen mágico mi mundo.

Esta narrativa habla de historias del pasado, de infancias, de trayectos profesionales y vocacionales, y de esos momentos intempestivos como la pandemia vivida durante el 2020 y 2021, que llegan al presente a transformar y ayudarnos a comprender la gestión emocional del docente, y como esta permea su práctica pedagógica y genera nuevos retos y posibilidades.

Lo anterior fue posible gracias a la autoetnografía que me permitió una mayor comprensión de los focos conceptuales propuestos inicialmente: emociones, gestión emocional y práctica pedagógica, interactuando así, lo teórico, con las narraciones, experiencias y emociones de cuatro maestros que acompañaron este encuentro, y mi voz, mi sentir y mi experiencia como investigadora.

Digo encuentro, porque en esta propuesta convergen sentires, pensares, teorías, ideas, espacios, que nos ayudaron a comprender los retos y posibilidades de la gestión emocional del docente en su práctica pedagógica.

**Palabras claves:** Emociones, Gestión Emocional, Práctica Pedagógica, Historias de vida, Vocación y Profesión docente.

---

<sup>1</sup> Diminutivo de profesora utilizado por los niños y padres de familia

### Abstract

This narrative arises in my territory, of my walk, from those experiences that had permeated my continual moving in teaching, of those little people letters full of color, and with one “Teacher, I love you, you are the best”, sometimes half-written because words are not enough to express so much love in their little hearts, that makes my world magic.

This narrative speaks of stories from the past, of childhood, of professional and vocational journeys, and those untimely moments like the 2020 and 2021 experienced pandemics, that arrive at the present to transform and help us to understand teacher's emotional management, and how this permeates his teaching practice and creates new challenges and possibilities.

The above was possible thanks to autoethnography, which allowed me a greater understanding of the initially proposed conceptual spotlights: emotions, emotional management, and teaching practice, interacting thus the theoretical with narratives, with four masters' experiences and emotions, that accompanied this encounter, and my voice, my feelings and my experience as a researcher.

I say encounter, because, in this proposal, feelings, thoughts, theories, ideas, and spaces converge, which helped us to understand the teacher's emotional management challenges and opportunities in his teaching practice.

**Key words:** Emotions, Emotional Management. Teaching Practice, Life Stories, Vocation, Teaching Profession.

### **Adentrándonos en el Mundo Emocional (Introducción)**

*Bienvenido a recorrer los pasos de este maravilloso recorrido el cual considero venía transitando desde mucho antes de llegar a mi proceso de maestría, proceso en el cual el objeto de investigación se vivió, y se experimentó a flor de piel. Sí, digo se experimentó, porque cada una de las líneas que encontrarás a continuación tienen una inmensa carga emocional, cada territorio recorrido, cada encuentro, cada paso para llegar hasta aquí, estuvo guiado desde el corazón, desde esas emociones, que día a día nos acompañan, están con nosotros y que según Nussbaum (2008) “imprimen a nuestras vidas un carácter irregular, incierto y proclive a los vaivenes” (p. 21).*

*Realizar esta investigación con un enfoque narrativo se convirtió en un reto, a nivel personal, profesional y emocional, pues mientras la realizaba fueron muchas las emociones encontradas y los vaivenes que aparecieron en el camino. Entre ellos, una pandemia que no se veía venir, nos tomó a todos por sorpresa y sacó a flote aquella emoción que tanto malestar nos genera, nuestro miedo más intenso frente a aquella situación desconocida, y nuestra tristeza más profunda frente a las pérdidas, materiales (trabajo, economía) y humanas (seres queridos fallecidos, y aquellos de los que nos tocó distanciarnos físicamente). Fue así como escucharme y escuchar a los maestros, dándole protagonismo a sus expresiones, narraciones y emociones, permitió traducir todo aquello y lo que había en los libros en una poética científica y transformadora que permitiera comprender la gestión emocional del docente en su práctica pedagógica.<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> Las narraciones al inicio de algunos apartados de este informe, en las que no aparecen los pseudónimos de los cuatro participantes corresponden a narraciones propias de la autora de la investigación.

El interés por lo emocional en el ámbito educativo se consolida y toma forma al llegar a la maestría en Motricidad y Desarrollo Humano, a partir de la inquietud por comprender las emociones de los niños en la educación primaria, sus procesos de regulación y cómo desde el rol docente podía acompañar estos procesos, ayudándolos a minorar los problemas de convivencia, la apatía por el estudio, mejorar su atención y disposición para aprender, entre otras problemáticas identificadas en el aula.

Así pues, te encontrarás con una investigación donde la narrativa ofreció posibilidades de ser, trascender y fluir entre la experiencia y la teoría. En esta medida, el proceso dio voz a aquellos maestros que encuentran un aliado en las emociones, pero que no saben cómo gestionarlas desde su práctica pedagógica.

En esta búsqueda, encontramos a Nussbaum (2008) quién define las emociones como “respuesta inteligente a la percepción del valor” (p. 21), postura que me permitió comprender que nuestras angustias, nuestras alegrías y nuestros enojos tienen un objeto, aquello que desde mi juicio de valor considero importante y valioso para mí, me genera bienestar en la medida en que hace parte de nuestros objetivos, de nuestro proyecto de vida. Con Nussbaum (2008) comprendí que todo lo que pensamos acerca de ese objeto es lo que nos genera una emoción.

Comprender y delimitar la práctica pedagógica fue necesario, por lo cual me apoyé en Zapata (2003) quien la definió como la “materialidad de un discurso, de un saber en una sociedad determinada” (p.182), aquello que el maestro es, sabe y ha aprendido en su formación y a lo largo de su vida, cobra sentido en la práctica pedagógica. Y junto a Bisquerra y García (2018) y Extremera y Fernández (2004) pude aterrizar más la dimensión emocional al ámbito educativo, especialmente pensando y reflexionando acerca del rol del docente y sus emociones. Para

Bisquerra y García (2018) la gestión emocional es la “capacidad para manejar las emociones de forma apropiada” (p. 71), invitándome esto a comprender mis emociones y las de los demás, también a experimentarlas, a tener estrategias de afrontamiento de la emoción y poder salir de esta efectivamente cuando así se requiera.

Cabe anotar, que para esta investigación las emociones no son negativas ni positivas, dado que como lo plantea (Bisquerra R. , Viajar al universo de las emociones, 2014):

“Hay que dejar claro que todas las emociones son buenas. El problema está en lo que hacemos con las emociones. Cómo las gestionamos determina los efectos que van a tener sobre nuestro bienestar y el de los demás. Pero siendo buenas todas las emociones, algunas nos hacen sentir bien y otras nos hacen sentir mal. Por esto a unas se las denomina positivas y a otras negativas en función de si aportan o no bienestar”(p.3).

De ahí, que en este recorrido, más que una gran herramienta de trabajo, las emociones hayan sido un insumo importante para conectar, transformar y comprender la práctica pedagógica, favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, orientar el liderazgo del docente en el contexto escolar y mejorar las dinámicas de grupo; desde la revisión de las relaciones inter e intrapersonales y la riqueza de la comunicación.

El documento se presenta en 5 capítulos, los cuales desde una metodología narrativa, develan los elementos encontrados durante este recorrido investigativo y a través de los cuales se dio respuesta a los objetivos trazados:

En el capítulo 1 *Tras las Huellas de la Gestión Emocional del Docente en su Práctica Pedagógica*, se abordan el diseño metodológico, encontrando allí, el planteamiento del problema, justificación, antecedentes, y todos aquellos elementos que me permitieron trazar la ruta para el desarrollo de esta investigación.

Capítulo 2 *Gestión emocional del docente en su práctica pedagógica* se dio respuesta al primer objetivo específico, adentrándonos aquí, en el mundo de las emociones y la gestión emocional.

Capítulo 3 . *Elementos que convergen en la Gestión Emocional del Docente de Básica Primaria*, se, reflexiona sobre los tres principales elementos encontrados que dinamizan la gestión emocional del docente de básica primaria en su práctica pedagógica: la historia de vida, la comunicación y la dinámica institucional dando respuesta al segundo objetivo de investigación.

En el capítulo 4. *Retos y posibilidades de la gestión emocional en la práctica pedagógica* se reflexiona acerca de los retos y posibilidades identificados durante el recorrido investigativo, esto permeado a la luz de lo experimentado en la pandemia ocasionada por el Covid-19 entre el 2020 y el 2021, en los cuales se vivió con mayor intensidad esta situación.

Por último, un capítulo 5. *Encuentros entre gestión emocional y práctica pedagógica ( conclusiones, hallazgos y recomendaciones )* en el cual se presentan los resultados encontrados y junto a ellos las reflexiones y puntos de partida para futuras investigaciones relacionadas con el objeto de estudio de esta investigación.

A modo de separador al inicio de cada uno de los capítulos encontrarás una imagen y una frase que cada participante de la investigación compartió. Una imagen y frase, con la que cada docente conecta, algunas de sus archivos personales, o que llamó su atención en la red. Cada una de ellas, con una historia y un significado para cada uno de estos maestros.

Mar, el profe Melo, Ruby y Maas, ellos, los protagonistas de esta historia, y de quienes encontrarás sus narraciones en *cursiva* y con la referencia del instrumento del que se recolecto

Gestión Emocional del Docente

dicha narración. Y en donde no veas sus nombres, soy yo, la investigadora quien te habla, y comparte contigo sus experiencias, pensamientos y emociones a partir de esta investigación.

Comencemos...

## Capítulo 1. Tras las huellas de la Gestión Emocional del Docente en su Práctica Pedagógica

**Foto 1.** Interés por el objeto de estudio por parte de la investigadora



*Foto archivo de la investigadora (Visita a conocer las instalaciones de MOVA el 10 de Agosto de 2018)*

### 1.1 La Duda que nos Acecha (Planteamiento del Problema)

*Una de las estrategias, que he ido vinculando al trabajo con mis estudiantes es realizar un minuto de silencio (a veces un poco más); esto como estrategia para ayudarlos a autorregularse, ya que en momentos se muestran inquietos, ansiosos, agresivos. A partir de esta estrategia han logrado ir aprendiendo a regularse un poco y a tener una mejor disposición a la hora de desarrollar las actividades propuestas. Ahora entiendo que no solo se regulan ellos, también me regulo yo.*

*Pienso que las emociones en muchos espacios, entre ellos la escuela, se invisibilizan, se aquietan, o se reprimen y es aquí donde se desbordan, y si el mundo emocional, está desbordado o desregulado, entonces es muy difícil que podamos pensar con claridad, reflexionar de manera profunda, buscar alternativas de respuesta a lo que estamos viviendo y elegir una conducta que sea la más adecuada para cerrar el perímetro.*

*A veces los maestros también necesitamos un “minuto de silencio”, “un tiempo fuera”, y no lo permitimos por diferentes circunstancias; nos dejamos cargar de las problemáticas de nuestros estudiantes, de las competencias, de los actos cívicos, del currículo, de las clases programadas y no contamos con el conocimiento que se requiere; reconozco aquí que no sabemos de todo, pero queremos solucionar todo y tener la respuesta para todo.*

*Como docentes nos hemos creído los super héroes, creemos que somos capaces con todo, olvidamos nuestra vulnerabilidad humana y a pesar de reconocer que las emociones tienen un papel fundamental en nuestro quehacer y en el aprendizaje de los niños no sabemos cómo*

## Gestión Emocional del Docente

*vincularlas en el aula, porque siempre estamos pensando en cómo ayudar a los estudiantes a gestionarlas y olvidamos que los primeros que debemos gestionar las emociones somos nosotros. Pero claro, cómo vamos a saber si esto no lo ha enseñado la academia, nos lo ha enseñado la práctica en el día a día; la experiencia en aquel grupo bullicioso, el llanto de aquel niño por no ser capaz de hacer un ejercicio o ese sentimiento de frustración cuando la clase no sale como la planeamos.*

El rol del docente trae consigo una serie de exigencias y situaciones en el desempeño de su labor. Entre ellas, el cuidado y formación integral de los estudiantes a su cargo, que por sí sola ya representan una ardua tarea. Como lo expresa Gendron (2009), citado por Marconi (2018) el docente enfrenta a diario situaciones de tensión que influyen no solo en él mismo, en su relación con los pares y alumnos, sino que afectan también los procesos de enseñanza.

Algunas de estas situaciones que involucran la dimensión emocional entre la población docente emergen en el trabajo que realiza dentro del horario laboral y muchas veces es continuado en casa. Como parte de su desempeño docente también aparecen las demandas emocionales de los niños y sus familias que le exigen un acompañamiento, sobre todo en los ciclos de enseñanza primaria, en tanto llegará a ser visto por sus estudiantes como un modelo de inteligencia emocional insustituible; además de las exigencias de la institución educativa, la resolución de conflictos entre los estudiantes y en algunas ocasiones con sus pares y superiores, cuestión del día a día en el entorno educativo.

De esta manera, mientras los inicios de la investigación en términos de la inteligencia emocional se centran en los beneficios para los estudiantes, los expertos están empezando a interesarse en la otra cara de la moneda educativa: el docente (Extremera, Rey y Pena, 2016). Entre

## Gestión Emocional del Docente

las razones de este giro se encuentra la necesidad imperiosa de que el docente se adapte a los constantes cambios planteados por las diferentes reformas educativas, así como por una sociedad cada vez más demandante que exige unos alumnos preparados en múltiples destrezas (no solo académicas) para enfrentar el mundo profesional cada vez más complejo y que cada vez menos se corresponde con las expectativas construidas desde la academia. Estas demandas sociales llevan al educador a encontrarse con situaciones que los superan, resaltándose la necesidad de que en un mundo de constantes cambios, aun con preparación previa, la formación y el entrenamiento deben ser permanentes.

Frente a lo anterior, Abarca et al. (2002) acotan que, aun cuando el profesorado se encuentra concienciado de la necesidad de trabajar la educación emocional en el aula, en la mayoría de las ocasiones los profesores no disponen de la formación adecuada, ni de los medios suficientes para desarrollar esta labor y sus esfuerzos por cubrir dicha dimensión con frecuencia se centran en el diálogo moralizante que provoca en el alumno la adopción de una actitud pasiva.

Así visto, el ejercicio profesional del docente implica indirectamente un compromiso emocional para consigo mismo y para poder cautivar, motivar y acercar a los estudiantes a su cargo no solo a los objetivos de formación del nivel escolar, sino en la gestión de las emociones de los estudiantes para la toma de decisiones (Carter, Rice, Yang & Jackson, 2020).

No obstante, hablar de una dimensión subjetiva como son las emociones, merece un acercamiento a los actores principales de este estudio, los docentes. Se hace imperativo darles voz a los protagonistas, aquellos que día a día están ayudando a gestionar eventos y situaciones que involucran emociones desde lo que saben y conocen con el fin de evitar que se perturbe el normal desarrollo de la dinámica educativa a nivel institucional y en el aula.

Dicho contexto en el que avanza la práctica docente exige una mayor preparación en el manejo emocional tanto para sí mismo como para sus relaciones interpersonales con los actores que componen la comunidad educativa. No obstante, aunque la literatura en los últimos años ha venido resaltando la importancia de la educación emocional orientada a los estudiantes, nace cada vez la necesidad de que el trabajo en esta línea sea orientado al docente, ya que no por ser adulto debe sobreentenderse que se encuentra preparado para los retos que implica la gestión emocional.

Fue así como a medida que fue avanzando el tiempo, entre lecturas, diálogos y referencias como las de Tojeiro (2018), que expresaba, al hablar de la clave de la motivación de los estudiantes, que el maestro es “el primero que tiene que ir feliz a la escuela” (p. XX). En correspondencia al escuchar a Hernández (2019) en el XX Encuentro de Educación Infantil llevado a cabo en la ciudad de Medellín el 31 de agosto, la autora planteaba que de nada servía llevar al niño a terapia, si el adulto no se revisa; por esta razón, ella no trabajaba directamente con los niños, sino con los adultos que los acompañan como el padre de familia o cuidadores y el docente. De esta manera pude comprender que estaba dirigiendo mi interés en la población equivocada y que si quería ser un buen referente emocional para mis estudiantes debía empezar revisándome y comprendiendo mi mundo emocional.

Es así, como entre lecturas, escrituras, reescrituras y observando lo que sucedía en la escuela, aquel lugar donde se conglomeran y entretajan historias, conocimientos y lo que sucedía con mis compañeros quienes, en jornadas pedagógicas, capacitaciones, pasillos, en aquel lugar lleno de historias, emociones saberes y café llamado “sala de profesores” y en las reuniones virtuales a que nos llevó la pandemia, manifestaban preocupación por la gestión emocional propia y de sus estudiantes reconociendo no estar preparados para ello, dada las dificultades de convivencia que

## Gestión Emocional del Docente

se presentan entre los estudiantes, hasta el punto, de tomar gran parte del tiempo de la clase solucionando conflictos en el aula que en ocasiones no se sabe cómo manejar.

Sumado a lo anterior, la idea por parte de la investigadora de que el docente enseña no solo con lo que sabe (Dominio curricular o conceptual), sino también con lo que es (sentimientos, emociones, ideas, creencias, su historia de vida), con sus sueños, sus deseos, y todo aquel legado que otros han dejado en nosotros y hemos ido aprendiendo y experimentando a lo largo de nuestra vida.

Es a partir de este panorama surge la duda por las emociones y la gestión emocional del docente, planteando como pregunta ¿Cuáles son los retos y posibilidades que tiene el docente de básica primaria de la I.E Federico Carrasquilla frente a la gestión emocional en su práctica pedagógica?

### 1.2 ¿Por qué indagar y reflexionar sobre la Gestión emocional del docente? (Justificación)

*Lo que ha estado soterrado durante mucho tiempo puede convertirse en una fuente de interés, de valor, de belleza y de felicidad. Es necesario, pues, ser conscientes del enorme potencial que tiene para cada individuo y para la institución escolar ese incalculable tesoro de los sentimientos y de las emociones. (Santos, 2004, p.50)*

*Rodrigo es un niño de 6 años, cabello negro, ojos grandes, estatura pequeña, siempre llega bien peinado, impecable su uniforme, y su maleta con todo lo que necesita para trabajar ese día. Hoy ha llegado al aula, y de manera muy respetuosa y pausada se acerca y me dice “Hola maestra, yo soy Rodrigo” y me da un abrazo. Desde aquel día, el niño se integró al aula, hizo amistades fácilmente y disfrutaba de juegos, conversaciones y demás actividades con ellos, todo un encanto aquel niño, de esos que nos agradan a los profes, porque percibimos como “juiciosos” y se adaptan fácilmente a la dinámica del grupo.*

## Gestión Emocional del Docente

*Pero hoy, ha pasado algo inusual, un compañero le ha hecho una broma, y Rodrigo ha entrado en furia, (como él mismo decía) y le ha dado un golpe a su compañero en el descanso, y todos los niños, asombrados con la situación, entran al salón en medio de gritos y algarabías “Profe, Rodrigo le pegó a Matías”, y acto seguido entra Rodrigo, con paso fuerte, manos empuñadas, ceño fruncido, y al preguntarle por lo sucedido responde “maestra, le pegué porque me hizo burla”, mientras lloraba de rabia. En aquel momento, le llamé la atención por lo sucedido, y el niño, aún más enojado, salió del salón y se sentó a llorar en el corredor.*

*El resto del salón miraba confundido, y eufórico porque el descanso había terminado aquella situación y entre el enojo de Rodrigo, y mi enojo por lo sucedido, yo trataba de controlar el grupo, y ubicarlos de nuevo para la actividad, con una presión en el pecho, la sangre hirviéndome, hasta que escucho una pequeña voz que dice” profe, hagamos el minuto de silencio”. Automáticamente, estas palabras hicieron clic en mí, y la molestia emocional que tenía en aquel momento se desvaneció, e hicimos el minuto de silencio.*

*Entonces, como un “¡Eureka!”, apareció en mi mente un “este minuto es para ti” y tras una respiración profunda, comprendí, que soy yo como docente que debo calmar aquel mar de emociones que me acompañan, caí en la cuenta, que no son mis estudiantes los que deben calmar o gestionar sus emociones, soy yo, para poder así, brindarles a ellos lo mejor de mí.*

*Rodrigo, entra de nuevo y me dice “maestra, discúlpame, yo no lo vuelvo hacer, pero no te enojas conmigo, es que yo no sé qué me pasa, que no sé controlar mi furia” y me da un abrazo.*

*En las siguientes semanas pasaron de nuevo dos situaciones similares más, por lo cual tocó citar a la mamá de Rodrigo, y al hablar con ella expresa “maestra es que así es en la casa, el de un momento a otro se va enojando, es muy impulsivo, yo no soy así, y no le enseñé eso, no sé por qué reacciona de esa manera y si yo me enojo él más se enoja”*

*En aquel momento, reafirme la importancia de saber gestionar mis emociones, para saber cómo acompañar y ayudar a gestionarla a niños como Rodrigo, o aquellos que lloran de un momento a otro porque simplemente en algún momento extrañaron a su mamá, o no se sienten capaces de hacer la actividad... por mí, por ellos es este cuento...*

La toma de acción hacia la **gestión de las emociones** es una necesidad humana para convivir en el medio social, más aún, cuando de esta interacción con otros emerge un proceso de formación. Caso de ello ocurre en los entornos escolares donde, a consideración de Malaisi (2017), la implementación de la **educación emocional** permite prevenir estados de ansiedad y estrés entre los docentes en el momento presente y a lo largo del tiempo, ya que, de acuerdo con Emmer (1994), citado por (Palomera y otros, 2008) (el profesorado experimenta, con más frecuencia, mayor número de emociones negativas que positivas (p.442).

Pero cabe resaltar que, en un entorno de interacción escolar con niños, niñas y jóvenes, los beneficios de una adecuada gestión emocional por parte del docente contribuirían no solo a su propio bienestar, sino, a la prevención de problemas como la deserción, el bullying, el consumo de sustancias psicoactivas, los embarazos adolescentes, entre otros, ya que los docentes son los encargados de acompañar los procesos de aprendizaje y generar las condiciones de formación holística en el aula. En suma, la **educación emocional** es una forma de prevención de primer nivel según lo afirman Bisquerra y García (2018).

Tal afirmación es sustentada por Brackett, Alster, Wolfe, Katulak & Fale (2007); Brackett y Caruso (2007); Mayer, Roberts y Barsade (2008), citados por (Cabello, Ruiz y Fernández, 2010) quienes coinciden en que la capacidad de **identificación, comprensión y regulación de las emociones** tiene una alta relevancia entre los docentes, ya que reconocen que dichas habilidades

tienen influencia tanto en los procesos de aprendizaje como en la salud física, en sus relaciones interpersonales con estudiantes, quienes pueden avanzar hacia mejores estados de bienestar y felicidad, con los padres de familia y en el entorno laboral con docentes y directivos, sobre todo y con mayor atención en aquellos docentes que trabajan con las primera etapas de desarrollo de una persona como es la infancia.

De lo anterior se resalta que la infancia es una etapa importante y crucial para el desarrollo emocional del ser humano, en la cual todo lo que va experimentando va formando su mundo emocional a futuro. Al respecto Nussbaum (2008) resalta el hecho de que “las experiencias tempranas determinan la vida emocional de la madurez” (p.26), aludiendo de esta manera a las experiencias propias de la infancia. De ahí que esta etapa demande un desarrollo de habilidades emocionales entre los docentes.

En esta línea, los estudios de (Extremera & Fernández B, 2004) demostraron que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que el docente debería aprender por dos razones:

(1) Porque las aulas son el modelo de aprendizaje socioemocional adulto de mayor impacto para los estudiantes, y

(2) Porque en su investigación se demuestra que unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y reducir el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo (p.1)

No obstante, pese a que la literatura internacional resalta la necesidad del trabajo emocional con docentes, en Colombia la orientación dada desde el organismo que administra la educación en este país es relativamente nueva y surge a partir de una propuesta realizada por el Banco Mundial en 2017. De esta manera, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se busca promover

## Gestión Emocional del Docente

las competencias socioemocionales, las cuales no solo se centran en los procesos cognitivos o mentales, sino, sobre todo y a partir de ello, en los procesos afectivos que involucra la conciencia y gestión emocional, de cara a la convivencia con otros no solo en la escuela sino en los otros ámbitos de la sociedad.

Promover dichas competencias desde la escuela, genera las bases para que las personas se conozcan mejor a sí mismas para llevar a cabo un mejor manejo de las emociones con metas establecidas para alcanzar los logros que se propongan al respecto. Como resultado se espera que esta contribución permita establecer mejores relaciones con los demás y una mejor toma de decisiones lejos de la agresión y autoagresión para aumentar la satisfacción con su vida. (Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial, 2017)

Dicha atención al manejo de las emociones desde la escuela por parte del MEN, si bien deja abierta la posibilidad hacia un trabajo con docentes, se centra exclusivamente en el trabajo con los estudiantes, aun cuando las cifras que a continuación se señalan demuestran la necesidad de atender también al adulto (Contacto Maestro, 2020), ya que la competencia de los docentes frente a un grupo de estudiantes, de acuerdo con Hernández (2017) deben consolidarse no solo desde la dimensión profesional, sino también personal en el relacionamiento con los estudiantes.

De manera general, la última Encuesta Nacional de Salud Mental del Ministerio de Salud (2015) en Colombia indicó que los adultos entre 18 y 44 años, rango de edad en la que se encuentran los docentes, población objeto de este estudio, presenta cinco o más síntomas de ansiedad o depresión, siendo las mujeres las más afectadas. Además, cabe resaltar de acuerdo con datos y cifras de salud mental de la Organización Mundial de la Salud (2019), que la depresión y

la ansiedad tienen repercusiones económicas, ya que en estimaciones mundiales hay pérdidas aproximadas de 1 billón de dólares por productividad.

Al respecto, según (Fernández F. A., 2014) plantea que “la acumulación de factores psicosociales negativos o desfavorables convierte a la docencia en una categoría socioprofesional de riesgo para la salud.”(p.20), como lo percibe la profe Mar en su texto autobiográfico al hablar de aquellos asuntos que considera desfavorable o más complejos dentro del ser docente:

*Sin embargo, no puedo desconocer los gajes del oficio, entre los que debo resaltar: Los juegos burocráticos, el tener grupos tan numerosos que es difícil apuntarles adecuadamente a las necesidades individuales y el tener en un mismo grupo, varios niños con necesidades educativas especiales sin tener los recursos y el apoyo adecuados.*

*Mar(texto autobiográfico)*

Pareciera ser, que muchas de las dinámicas experimentadas por el docente en su práctica pedagógica se convirtieran en una bomba de tiempo para la salud mental. De ahí, la importancia y pertinencia de reflexionar acerca de la gestión emocional de los docentes, a fin de aminorar esa acumulación de factores negativos de la que habla (Fernández F. A., 2014) y la salud mental del docente no se vea tan afectada como en los últimos tiempos.

Nada más en datos obtenidos por el primer trabajo de investigación que se acercó al estudio del síndrome de desgaste profesional entre docentes en Colombia, específicamente en la ciudad de Medellín, Restrepo, Colorado y Cabrera (2006) encontraron que el 60% de los docentes participantes (9.833) consultaron al médico cuatro veces o más entre marzo y julio de 2005, entre los cuales el 40% tuvo incapacidades de 1 a 3 días por afectaciones principalmente a nivel musculoesquelético y gastrointestinal. Se refuerza a partir de dicha cifra que los docentes integran uno de los sectores profesionales con uno de los indicadores más alto de ausencias por ansiedad,

estrés y depresión (Bisquerra y Pérez 2018), lo que a su vez impiden la continuidad en los procesos pedagógicos.

Dicho sustento evidencia entonces los problemas derivados de lo que Malaisi (2017) denomina “analfabetismo emocional” resultado justamente de una inadecuada gestión de las emociones de las personas. No obstante, la situación de ser tratada con un entrenamiento emocional estaría contribuyendo a restar circunstancias desfavorables a futuro, tanto para docentes de manera personal y en el ámbito de la escuela, como para los estudiantes que se verían favorecidos por buenas prácticas respecto de la gestión emocional, contribuyendo así la alfabetización de la comunidad educativa; misma que debe desarrollarse de una manera gradual por sugerencia del autor.

Si bien la idea de esta investigación no es plantear un programa o entrenamiento emocional, sí busca lograr una comprensión más profunda de la gestión emocional que se vincule con las historias de vida de los docentes. De ahí la propuesta de comprender los retos y las posibilidades de la gestión emocional en el presente estudio, como un punto de partida que se suma al análisis y reflexión para intervenciones futuras en el contexto de la escuela, principalmente con los maestros.

Atendiendo a lo anterior el desarrollo de esta investigación se hace pertinente en cuanto:

Conocer las competencias emocionales de los docentes que laboran en el sector oficial de Medellín permitirá un acercamiento a sus emociones y a la manera en que estas están presentes y permean el ejercicio de su práctica pedagógica. Con este ejercicio se busca aprovechar el valor incalculable que deriva de la gestión de las emociones en beneficio del proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, la contribución de esta investigación brinda elementos para el fortalecimiento de las competencias emocionales de los docentes en el desempeño de su práctica pedagógica.

Para el contexto escolar de estudio, la investigación permite resaltar el papel de los docentes desde un acercamiento consiente a su gestión emocional durante el proceso pedagógico, posibilitando esto, un punto de partida para transformar su práctica y el relacionamiento con la comunidad educativa en general, en la medida en que desarrollar sus habilidades emocionales repercute en su bienestar personal y laboral.

Como investigadora y docente, este estudio resultó importante en la medida en que me permitió ahondar en el complejo mundo de las emociones, para enfrentar el día a día de una profesión que implica la responsabilidad directa de la formación de infantes. Por tanto, al pasar tiempo con los niños se debe reconocer que como sujetos activos, ellos leen a sus docentes y van aprendiendo de cada gesto expresado para con ellos en la dinámica del aula, ya que la única mediación no son los contenidos. Esta reflexión posibilitó repensar y transformar mi práctica pedagógica, en cuanto “ser emocionalmente inteligente disminuye el desgaste psicológico que implica todo este tipo de problemas diarios y facilita nuestra tarea en el aula e, incluso, hace que volvamos a disfrutar de una tarea tan fascinante como es enseñar a los demás.” (Extremera & Fernández B, 2004. p.7)

**Foto 2.** Mensaje de Rodrigo durante la cuarentena



### **1.3 Búsquedas, movilizadores, trasegares (Objetivos)**

#### ***1.3.1 Objetivo General***

Comprender los retos y posibilidades de la gestión emocional del docente de básica primaria de la I.E Federico Carrasquilla frente a su práctica pedagógica.

#### ***1.3.2 Objetivos Específicos***

- Describir la gestión emocional del docente de básica primaria en su práctica pedagógica desde la I. E Federico Carrasquilla.
- Reconocer los diferentes aspectos involucrados en la gestión emocional del docente de básica primaria en su práctica pedagógica.
- Identificar los retos y posibilidades de la gestión emocional del docente de primaria en su práctica pedagógica.

### **1.4 Reconstruyendo pasos (Estado del arte)**

A continuación, se exponen las investigaciones, trabajos de grado, artículos, entre otros, que permitieron los primeros acercamientos de esta investigación al componente emocional. Todos, incluyendo este, son una muestra de la preocupación por la gestión emocional del docente y por reflexionar e indagar las potencialidades de esta en la práctica pedagógica. Dicha búsqueda se realizó en las bases de datos Redalyc, Dialnet, Google Academic y Scielo, entre otras ubicadas entre los años 2013 y 2020.

El rastreo elaborado evidenció que los estudios encontrados han sido realizados principalmente en España, Chile, México, Costa Rica y en menor cantidad de Colombia y

Medellín, lo que permite presentarlos atendiendo al respectivo contexto Internacional, Nacional y Local.

#### ***1.4.1 Contexto Internacional***

A este nivel se encuentran artículos como el publicado por (Gobinder & Shraddha , 2017) titulado “*Una exploración de la inteligencia emocional en la enseñanza: comparación entre profesionales del Reino Unido y la India*” en el cual, se examinaron los niveles de inteligencia emocional de 214 docentes practicantes del Reino Unido e India a quienes se les instruyó para que completaran un autoinforme de inteligencia emocional luego de haber sido contactados de manera presencial o por correo electrónico teniendo en cuenta las respectivas consideraciones éticas y legales. En el Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencia Emocional se evaluaron cinco competencias basadas en: la autoconciencia, la autogestión, la motivación, la empatía y la gestión de las relaciones.

En esta investigación se defiende la eficacia de la inteligencia emocional en relación con la productividad y la eficacia en el trabajo docente en el aula. Se propone y se resalta la importancia de que los establecimientos educativos y los diferentes organismos vinculados a procesos educativos se comprometan con las prácticas de inteligencia emocional y las implementen en los diseños curriculares y los pensum de formación docente.

De este estudio, se concluye que la inteligencia emocional es una habilidad importante para la vida que puede respaldar los niveles de rendimiento y, por lo tanto, no se debe ignorar esta oportunidad y lo valioso de ella. Se destaca también el hecho de que “la inteligencia emocional es crucial e integral en las prácticas educativas para facilitar las prácticas tanto de los docentes como de los estudiantes” (Gobinder & Shraddha , 2017.p.4).

En este mismo sentido, se encuentra el estudio *“La relación entre la inteligencia emocional y la eficacia de la enseñanza entre los profesores de la Universiti Teknologi MARA, Puncak Alam, Malasia”*, realizado por (Narehan y otros, 2015) El estudio utilizó el método cuantitativo para identificar las correlaciones entre las habilidades de inteligencia emocional y eficacia docente.

Dentro de las conclusiones planteadas por los autores se encontró: que los profesores que logran habilidades de Inteligencia emocional obtuvieron una puntuación alta en la eficacia de la enseñanza, evidenciando esto que sí hay una relación directa entre la Inteligencia emocional y el desempeño de los docentes en el aula, y que estas habilidades “juegan un papel importante en la enseñanza eficacia y aumentar el rendimiento laboral de los profesores.” (Narehan y otros, 2015,p.4).

Por otro lado, en estas investigaciones se destaca el hecho de que adquirir inteligencia emocional, mejora el trabajo de los docentes y ayuda a que estos se comuniquen mejor, puedan liderar a otros y experimentar mayor éxito y satisfacción en su vida y en su carrera profesional, habilidades que integran los procesos de gestión emocional.

En el estudio de Joyanes, López y Peris (2013) titulado *“El perfil del docente y su incidencia en la enseñanza implícita de competencias”*, cuyo objetivo fue evaluar la percepción que tienen los alumnos y profesores de las capacidades y competencias emocionales. La investigación fue desarrollada con un alcance correlacional en el que se compararon los resultados obtenidos en el TMMS-24 (*Cuestionario Trait Meta-Mood Scale-24*). Tras los resultados se concluye que el relacionamiento en el aula entre el docente y cada alumno está dado desde diferentes facetas que comportan formas implícitas de interactuar indicadoras de que las emociones se enseñan, se muestran en este caso a los estudiantes y son duraderas. Esto implica que el docente debe ser un sujeto que gestione sus emociones de manera inteligente ya que representa un referente para sus

estudiantes y que cualquier emoción positiva o negativa transmitida quedará en el recuerdo de los estudiantes.

Los anteriores aportes son un elemento importante para este estudio dado que resalta la importancia de las competencias emocionales del docente dentro del proceso pedagógico en el aula y destaca la manifestación implícita de las emociones como el soporte sobre el cual se gesta el desempeño del docente en el aula.

En el estudio “Los sentimientos pedagógicos en el desempeño de los docentes del sistema educativo ecuatoriano” los autores (Castillo y otros, 2013) se plantearon como objetivo mostrar cómo la formación integral del ser humano resulta un factor determinante en las relaciones e interacciones del hombre en el mundo social y natural, asumiendo desde el concepto de las instituciones educativas una formación en términos de calidad y calidez que garantice así su pertinencia y efectividad. Frente a ello, en el contexto de estudio que remite a Ecuador, se identifican los errores pedagógicos<sup>3</sup> del desempeño de educadores, los cuales, señalan los autores, son propios de la educación tradicional, tales como: las relaciones sociales deficientes entre educadores y estudiantes, falta de dominio de las asignaturas que imparten, escaso trabajo cooperativo como medio de aprendizaje, inadecuadas metodologías de enseñanza, rigidez en la evaluación y deficiente comunicación en el aula.

Los hallazgos encontrados en este estudio revelaron diferencias significativas en el desempeño del profesorado en función del nivel de formación y perfil profesional. Así mismo, se hallaron dificultades comunes a todo el colectivo de docentes referente a los denominados *errores*

---

<sup>3</sup> Descontextualización con respecto a las condiciones y características de la presente sociedad, a estas características se las denomina, errores pedagógicos. (Castillo y otros, 2013.p.106)

*pedagógicos* presentados en el párrafo anterior, que reflejaron una confusión entre el aspecto formativo de la educación, el instruccional y mecanicista. Se concluye, advirtiendo acerca de la urgencia de fortalecer la formación docente, fundamentalmente en lo que atañe a la apropiación de sentimientos pedagógicos, también se recomienda afianzar las competencias socioemocionales.

El siguiente artículo titulado “*El papel del docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado*” realizado por Calderón, González, Salazar y Washburn (2014), da cuenta de los resultados de una investigación realizada durante los años 2011- 2012, cuyo objetivo fue analizar el papel del personal docente ante las emociones que manifiestan en el aula las niñas y los niños de tercer grado de dos escuelas urbanas de la provincia de San José (Costa Rica). Dicha investigación se fundamentó en la identificación de los conocimientos, habilidades, estrategias y recursos utilizados por el personal docente ante las diferentes emociones que manifiesta el estudiantado en el aula.

La metodología de la anterior investigación se dio bajo un enfoque mixto, por lo que el trabajo se desarrolló en una fase cualitativa y otra cuantitativa; en cada una de ellas se aplicaron diferentes instrumentos con base en los objetivos de la investigación, para posteriormente realizar una integración de ambos enfoques, ampliando así la perspectiva de las respuestas del personal docente ante las emociones que experimentan los niños en el aula.

A partir de los resultados obtenidos se identificaron elementos facilitadores y obstaculizadores del quehacer docente, sobre las emociones de sus estudiantes y se logra constatar una deficiencia en el profesional en educación en cuanto al conocimiento de la temática, la falta de estrategias aplicables a las emociones de sus estudiantes, la poca información y actualización que se tiene en cuanto a la educación emocional en las aulas.

Algunas de las conclusiones a las que se llegó en este estudio son:

- Los docentes utilizan diferentes estrategias ante las emociones de los estudiantes como la escucha y generación de espacios para drenar las emociones y solucionar problemas.
- Los docentes han recibido formación en la universidad, pero requieren actualización y formación continua ya que esos conocimientos son insuficientes
- También expresan la apertura y disposición por parte de los docentes, para implementar estrategias de educación emocional en el aula.

En la tesis doctoral “*Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula*” presentada por Barrientos (2015) de la Universidad Complutense De Madrid, tuvo como objetivo conocer la existencia de la relación entre las competencias socioemocionales de los maestros de grado segundo de Educación Infantil con su habilidad para manejar el clima social y emocional de su aula. Se realizó un estudio de comprensión y de valoración de las capacidades sociales y emocionales de los profesores y su correspondencia con el clima creado en sus clases. Dicha investigación fue cuantitativa de tipo descriptivo-correlacional, ya que se hizo un análisis de la relación entre las competencias sociales y emocionales de los maestros y el clima de su aula, para lo cual se tomó una muestra de 68 aulas pertenecientes a la población de centros escolares de Educación Infantil del Área Territorial Oeste de la Comunidad de Madrid.

Los resultados arrojados indicaron que, al contrastar las respuestas de los maestros sobre su capacidad social y emocional y los resultados del clima de su aula obtenidos por un observador, no existe siempre relación directa entre ellos. También se presentaron correlaciones negativas entre los profesores que son o no instruidos en cursos de inteligencia emocional y su capacidad de apoyar

## Gestión Emocional del Docente

emocionalmente a sus alumnos, de manejar de forma positiva sus conductas, ni de promover habilidades lingüísticas y de desarrollo cognitivo en sus alumnos. Por otro lado, sí se percibió relación entre la comunicación interactiva entre los miembros del aula y la capacidad del maestro de promover habilidades de pensamiento y de lenguaje tanto formales como informales, creando discusiones y realizando actividades variadas en el aula, con la finalidad de fomentar el aprendizaje, el conocimiento, el pensamiento y la adquisición de vocabulario más rico y variado.

En el artículo “*La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros*”, escrito por (Cejudo y otros, 2015) en Madrid España, tuvo como objetivo conocer la opinión de los futuros docentes sobre la importancia y la necesidad de formación en educación emocional necesaria para el desempeño óptimo del ejercicio profesional docente, esto con la finalidad de facilitar orientaciones que puedan fundamentar el diseño de la formación inicial del profesorado en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.

Las conclusiones presentadas permiten resaltar que para los futuros docentes participantes del estudio es más importante la formación en competencias emocionales intrapersonales que incluye la identificación y reconocimiento de nuestras propias emociones, la comprensión de las relaciones existentes entre las emociones y las situaciones que las provocan, la regulación de nuestras emociones, la comprensión de las causas generadoras de nuestro estado anímico y sus consecuencias, el reconocimiento de las transiciones de unas emociones a otras en uno mismo y el conocimiento de la influencia de las propias emociones en la toma de decisiones. También se habla de las competencias interpersonales, entre las que se incluye: la identificación y reconocimiento de las emociones en otros, la resolución de conflictos, la asertividad, la regulación de las emociones de los demás, la empatía, la comprensión de las emociones de los demás, las habilidades de relación interpersonal, el fomento de emociones positivas tales como el optimismo o la felicidad

en otros. Adicionalmente, se presentan las competencias emocionales complementarias, entre las que identifican: la adaptabilidad a los cambios, la gestión del estrés, el fomento de la autoestima en uno mismo y en los demás, la automotivación, el control de la impulsividad y las habilidades sociales.

No obstante, pese a dicha necesidad formativa, los autores reconocen que existe una tendencia hacia una formación centrada en competencias emocionales interpersonales y competencias emocionales complementarias, quedando relegadas las competencias emocionales intrapersonales, fundamentales para lograr el relacionamiento entre actores educativos.

El documento titulado “Desarrollo de las competencias emocionales en los docentes como método para resolución de conflictos en el aula” escrito por Del Val, Aguayo y Chamba (2016), presenta un análisis frente al cambio del paradigma en el cual los docentes son quienes median en la resolución de conflictos en el aula como un agente ajeno al conflicto, cuando la problemática requiere de una atención integral. Por tanto, la investigación busca proporcionar conceptos básicos acerca de la inteligencia emocional a los docentes para el manejo de los conflictos que se presentan en su alcance. La metodología incluyó las técnicas del enfoque cualitativo como la entrevista, la observación y el análisis de contenido, las cuales fueron aplicadas a docentes de la Unidad Educativa Santa María de la Trinidad en Ecuador. Dentro de los resultados, se evidenció el interés de los docentes por desarrollar sus competencias emocionales en pro de la resolución de conflictos en el aula, como dimensión integrada dentro de los procesos de desempeño académico.

En el artículo “Inteligencia emocional percibida y su relación con la satisfacción y el bienestar subjetivo del profesorado”, Muñoz (2016) buscó indagar acerca de la percepción que tienen los docentes respecto a sus habilidades emocionales (inteligencia emocional percibida), además de

## Gestión Emocional del Docente

comprobar si existe alguna relación entre la inteligencia emocional percibida y la satisfacción laboral y el bienestar subjetivo (o satisfacción vital). La metodología utilizada fue un diseño transversal inspirado en la psicología ocupacional positiva y el modelo RED de salud psicosocial, a través del cual se analizó una muestra de profesores de niveles de enseñanza Infantil, Primaria y Secundaria de instituciones educativas del área metropolitana de Barcelona.

Entre los resultados encontrados, se evidenció que la inteligencia emocional es un recurso personal que favorece y predice un mayor bienestar laboral y personal en el profesorado, al igual que pudieron comprobar que existe relación entre la inteligencia emocional percibida y la satisfacción laboral, como el estado emocional positivo o placentero que resulta de la percepción subjetiva de las experiencias laborales de la persona. Esta investigación, muestra cómo la inteligencia emocional del docente se relaciona y tiene incidencia en su satisfacción laboral, entendiéndose así que a mayor inteligencia emocional tenga el docente, mayor satisfacción laboral podrá tener en su práctica pedagógica, lo cual es un elemento favorable para el clima de aula y el desempeño de los estudiantes.

Otros estudios, abordan el tema central de este estudio a nivel universitario. Uno de ellos se titula *“Manejo de emociones: un factor determinante del desempeño docente en las instituciones de educación universitaria”* realizado por Pérez y Peña (2017) tuvo como objetivo analizar el manejo de emociones como factor determinante en el desempeño docente a nivel universitario. La metodología de la investigación se desarrolló con un diseño no experimental de alcance descriptivo. La muestra estuvo conformada por treinta docentes y los datos recolectados con ellos fueron analizados mediante la estadística descriptiva.

Dentro de los principales hallazgos el estudio destaca de manera imperativa que el docente debe aprender a manejar sus emociones y ser consciente de las necesidades de los demás. Para ello, debe aprender a desarrollar la atención, no solo de sus reacciones internas, sino también a la de sus estudiantes y a la del grupo en sí, que en conjunto da cuenta de la gestión emocional. De esta manera, al darse al darse dicha gestión en el contexto del aula se alude a la práctica pedagógica del docente, desde la cual favorece mejores desempeños en sus estudiantes y sobre todo crear un mejor ambiente de aprendizaje.

Por último, dentro de esta recopilación realizada aparece el artículo titulado “*Gestión emocional: factor crítico de la competitividad emocional en el profesorado universitario*” de Acosta, Avilés, Torres y Fernández (2017), que buscó analizar la gestión de las emociones como un factor crítico para que exista competitividad emocional en el profesorado universitario en Ecuador. La metodología se centró en un estudio documental, cuyo alcance fue descriptivo, para luego aplicar un modelo de intervención adecuado a las experiencias de los docentes universitarios que se desempeñan a tiempo completo de la universidad que sirvió de contexto para el estudio.

Entre las conclusiones de este estudio se resalta la importancia de la gestión de las emociones para el sector educativo a nivel universitario, ya que según los mismos autores puede presentarse la “*disonancia emocional*”, que ocurre cuando debe proyectarse una emoción, cuando se está sintiendo otra al mismo tiempo. Situación que requiere atención ya que pueden tener consecuencias tanto para el docente, como su grupo y para la institución. Hallazgo que resulta importante, dado que en la cotidianidad se evidencia esta disonancia emocional, cuando el maestro siente una emoción, pero proyecta otra a sus estudiantes o algún miembro de la comunidad educativa. Con esto se entiende que muchas de las tristezas, alegrías o enojos del docente queden

en su interior, pero en su exterior se proyecte la calma, la alegría, una forma de gestionar las emociones.

El último artículo recopilado se titula “*La inteligencia emocional en la práctica educativa: la percepción de los docentes*”, en donde Acosta y Martínez (2019) tuvieron como propósito indagar el tipo de representaciones y significados que le otorgan los docentes a la inteligencia emocional, para desde ahí reconocer la percepción que tienen respecto de sus propias habilidades socioemocionales. Para ello, se utilizó una metodología de corte cualitativa con un enfoque interpretativo.

Entre los resultados obtenidos se encontró que los docentes no se perciben con una buena capacidad emocional con independencia de su género, edad o experiencia profesional. De igual manera, se evidenció el sentimiento de falta de preparación por parte de los docentes para transmitir habilidades emocionales, algunos de los docentes de dicha investigación expresaron que, si bien, tienen el conocimiento no saben cómo transmitirlo o qué aspectos transmitir, ni tampoco tienen claro cómo vincularlo a su práctica docente. Dentro de las conclusiones de este artículo se resalta el hecho de que los docentes adquieren el conocimiento de la IE (Inteligencia emocional) a través de la experiencia; lo que hace evidente la necesidad de sistematizar su práctica docente para así dar una mayor claridad de cómo enseñarlo o aprenderlo en el caso de los estudiantes, por lo que sugieren la metacognición como una estrategia a la hora de implementar la IE en la práctica docente.

Estos hallazgos son elementos importantes para esta investigación, dado que permiten comprender y ratificar, el hecho de que el componente emocional no se aprende teóricamente, sino a través de la experiencia, ya que a partir de ella es posible gestionar emociones y contribuir al

fortalecimiento de dicha dimensión. En el caso del docente, la invitación es a reflexionar y volver la mirada sobre su práctica pedagógica, resaltándose así la importancia de la sistematización y la reflexión pedagógica.

#### ***1.4.2 Contexto Nacional***

Algunos estudios recuperados a nivel nacional sobre la gestión emocional se publicaron durante los últimos cinco años desde contextos como Atlántico, Boyacá y Bogotá D.C.

Uno de los estudios encontrados es el *titulado “Habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica”* realizado por Arrieta, Córdoba, Maestre y Niño (2015), el cual tuvo como objetivo dar a conocer el nivel de las Habilidades Emocionales que poseen los docentes en su práctica pedagógica para así caracterizarlas dentro de un contexto educativo a partir del Modelo de las cuatro ramas de Habilidad Emocional de los teóricos Salovey y Mayer.

La investigación dio cuenta de un ejercicio descriptivo en el cual se aplicó el test de Inteligencia Emocional MSCEIT y se realizaron observaciones en la práctica de aula a 43 docentes de instituciones públicas de la Ciudad de Barranquilla, que laboran como docentes de aula regular de los grados de transición hasta tercer grado de primaria.

Los resultados arrojaron que el 56% de los docentes se encuentra en un rango competente, es decir, poseen habilidades suficientes que le permiten desenvolverse con cierto grado de éxito al momento de percibir, valorar, expresar emociones y manejar adecuadamente situaciones en el aula, un 32% de los docentes se encontraron en el rango de aspectos a desarrollar y un 12% se ubica en el rango muy competente.

Entre las conclusiones, se sugiere considerar la práctica pedagógica como un espacio que permite una interacción de variados componentes para el aprendizaje entre los que se incluye el componente emocional, el cual está presente en doble vía al considerar la respuesta de los estudiantes. Por ello, mencionan los autores, el profesor necesita atender la dimensión emocional en su práctica pedagógica, posibilitando efectos educativos socioemocionales.

De igual manera, reconocen que las habilidades emocionales del docente deben adquirir un reconocimiento dentro de los parámetros educativos puesto que los profesores con sus acciones, gestos, expresiones se convierten en un modelo de aprendizaje emocional para los estudiantes que repercute positiva o negativamente en la formación de los niños.

En el estudio “Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia” de Buitrago y Cárdenas (2017), los autores presentan los resultados de un estudio sobre la identidad y las emociones. El método implementado fue de estudio de caso y se apoyó de la entrevista a profundidad como técnica de recolección de datos, que fue procesada mediante Atlas Ti. El estudio lo desarrollaron con 17 estudiantes pertenecientes a los últimos semestres de los programas de formación de maestros de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Se concluye que las identidades son diversas, dinámicas y complejas ya que se configuran desde relaciones interpersonales, en las cuales se involucran las vivencias emocionales y experiencias surgidas en el aula, que a su vez están permeadas por características del contexto.

Otro estudio “*Competencias emocionales de las maestras de primera infancia y su influencia en el desempeño de las funciones educativas*”, (Bernal, 2019) se propuso determinar la influencia de las competencias emocionales de autoestima, autocontrol, automotivación, sentido de pertenencia, empoderamiento y compromiso consciente de sus labores. El estudio tuvo un enfoque

cuantitativo de diseño transversal descriptivo, realizado por cinco maestras de primera infancia para el desempeño de sus funciones en el aula de clase, en un Jardín Infantil del Distrito de Bogotá. Como instrumentos de recolección de datos se utilizaron la entrevista semiestructurada, la revisión documental y el registro anecdótico. Se concluye que las competencias emocionales tienen incidencia en el desempeño de las funciones de las maestras, en tanto, afectan también el entorno laboral. Se indica que la formación y experiencia de las maestras son elementos clave para permitirles cumplir con las funciones educativas que tienen asignadas.

### ***1.4.3 Contexto Local***

La búsqueda de bibliografía local reflejó tres líneas de acción importantes en la gestión de las emociones con docentes: un acercamiento psicopedagógico, un abordaje desde la inteligencia emocional y del desgaste emocional que tiene el mencionado grupo.

El artículo titulado *“Propuesta psicopedagógica para la comprensión de las emociones políticas del ser maestro en su experiencia profesional”* de (Conrado & Henao, 2020) deriva de la investigación titulada *“La Resignificación del ser maestro: una mirada psicopedagógica a su experiencia emocional”* realizada por las mismas autoras, el cual tuvo como interés aportar a la resignificación del sujeto que enseña desde la comprensión de las emociones políticas emergentes en su práctica pedagógica. La metodología se implementó mediante una investigación narrativa que permitió identificar la necesidad de generar espacios donde los maestros puedan expresar sus emociones con la intención de que sean percibidos como seres integrales.

Este estudio, permite comprender la manera como se ve permeada la práctica pedagógica por el componente emocional, y a su vez, como esas emociones están permeadas por una historia, creencias y valoraciones como lo plantea Nussbaum (2008), que luego determinan nuestro accionar. Lo que hemos ido construyendo a nivel emocional, cobra sentido y se materializa en la

## Gestión Emocional del Docente

práctica, en este caso la práctica pedagógica donde las emociones del docente cobran vida e interactúan con el mundo emocional de quienes lo circundan.

En el artículo “*Un acercamiento a la comprensión del perfil de la Inteligencia Emocional*”, Isaza y Calle (2014) se plantearon como objetivo analizar el perfil de inteligencia emocional y social de docentes de educación básica primaria de instituciones educativas de Medellín. La investigación tuvo una naturaleza no experimental de alcance descriptivo y correlacional con una muestra de 110 estudiantes seleccionados mediante los métodos probabilísticos simple y estratificado. Los resultados permitieron identificar que los docentes de básica primaria orientan la inteligencia emocional y social hacia el reconocimiento de sus habilidades, limitaciones y sensibilidades hacia la influencia que puede tenerse en los estudiantes, estableciéndose así el aprendizaje personal. Lo cual indica que, si bien se requiere de un nivel alto de educación entre el grupo de docentes, el reconocimiento del nivel de inteligencia emocional es posible cuando logran interacción con la comunidad.

Lo anterior, evidencia como no solo los estudios o la formación que tenga el docente van a favorecer su gestión emocional y permite entender el hecho de que no se trata solo de “saber”, se trata también de “ser” y “hacer”, y es aquí donde la gestión emocional del docente cobra sentido en la práctica pedagógica.

Dicha disposición del docente hacia el saber, el ser y hacer, implica un desgaste emocional del cual hablan Restrepo, Colorado y Cabrera (2006) en su estudio “*Desgaste Emocional en Docentes Oficiales de Medellín, Colombia, 2005*” en el que se tuvo como objetivo explorar manifestaciones de desgaste emocional y físico, también conocidas como síndrome de Burnout, en docentes oficiales de Medellín. El estudio fue de corte cuantitativo transversal constituido por

una muestra aleatoria bietápica de 239 sujetos, quienes diligenciaron un cuestionario con el fin de explorar variables demográficas, sociolaborales y propiamente las dimensiones del síndrome Burnout atendiendo al Maslach Burnout Inventory (MBI).

Los resultados mostraron que el 23,4 % de los docentes presentaron manifestaciones de Burnout y un 23,4 % adicional tuvo riesgo de manifestarlo. En ambos subgrupos se manifestó el agotamiento emocional y la despersonalización.

De acuerdo con los anterior y atendiendo a estudios más recientes surgidos durante la pandemia por Covid-19 (Carter y otros, 2020); Secretaría de Educación de Medellín, 2020), podría decirse que en la actualidad dichas cifras han podido aumentar considerablemente y más cuando el mundo se vio inmerso en una crisis de salud, educativa y de economía que sacudió de manera intempestiva el mundo emocional de las personas; situación que llevó a los educadores a repensar y replantear sus prácticas (Acosta y otros, 2017) pedagógicas y a disponerse frente a la dimensión emocional para el relacionamiento con los estudiantes y la comunidad educativa general frente a la emergencia que generó la pandemia por COVID-19.

Estas investigaciones están dirigidas a la comprensión de las competencias emocionales, la formación y desarrollo integral que inciden el nivel de desempeño de las maestras en el ejercicio profesional. En estos estudios se describió la importancia de la formación de las emociones las cuales deben ser tenidas en cuenta dado que la manera como se gestionan puede afectar la convivencia escolar, el ambiente en el aula de clase y las interrelaciones sociales con las demás maestras, los directivos y los padres de familia.

Los estudios sugieren a las instituciones de educación superior tener en cuenta las competencias emocionales en la formación de profesionales de la educación de infancia. Esa

## Gestión Emocional del Docente

educación debe dirigirse a que las maestras adquieran las herramientas que les permita manejar sus propias emociones, las de los niños que tengan a su cargo y comprender las de los padres o familiares de ellos, de manera que no afecten su vida personal y que logre la promoción de su bienestar personal y social. En la educación emocional se debe contemplar la promoción de atributos actitudes y conocimientos necesarios que equilibren el desarrollo de las competencias emocionales.

## 1.5 Encuentro con lo Metodológico

*«Aprendí a buscar personas detrás de las ideas, a reconocer quién me enseña qué. La memoria de mi cuerpo no registra conceptos, pero recuerda profundamente la sensación que alguien le dejó. Así por ejemplo, no os podría hablar de la ternura sin pensar en mi abuela o de la luna sin evocar rostros concretos. Y, ¡qué bonito tener tantos maestros, tantos como personas me cruzo por el camino que elijo! Cuerpos contenedores de sabiduría con los que compartimos instantes pasajeros, que a veces nos regalan aprendizajes eternos.»*

*(Duran, 2017, p.127)*

### 1.5.1 ¿Cómo Investigar las Emociones?

Teniendo en cuenta que las emociones son el tema de interés de esta investigación, se hizo pertinente pensar en la mejor manera de abordarlas teniendo en cuenta el carácter individual y subjetivo de las emociones, y lo complejas que estas pueden llegar a ser.

Al respecto, un elemento primordial que Nussbaum (2008) sugiere para investigar las emociones, es *la experiencia*, partiendo de la suya propia, para explicar y analizar todo lo que estas conllevan y comprender de mejor manera lo que con ellas sucede. Está claro que ha de ser la experiencia de los docentes el insumo primordial para comprender su mundo emocional.

La experiencia cobra sentido para comprender las emociones, en la medida que suponemos que las personas saben hablar de sus emociones desde lo que han vivido y experimentado, así no manejen los conceptos, teorías o planteamientos de rigor científico que se han ido tejiendo alrededor de este tema. Es así, como desde sus narraciones las docentes utilizaban el concepto de sentimientos para referirse a las emociones como en este caso cuando se le pidió a la maestra Ruby un consejo frente a la gestión emocional del docente: *“Exactamente, porque la emoción es un*

*sentimiento de alegría, tristeza, producida por algo, por un hecho. Entonces no, eso es como de cada persona como lo maneje. No me atrevería a darle un consejo.” (Profe Ruby)*

Se hace aquí pertinente clarificar la sutil diferencia entre sentimientos y emociones, porque inclusive eran dos conceptos que antes de llegar a este proceso investigativo consideraba sinónimos dada la delgada línea de diferencia entre uno y otro. Según Maturana (2001) “Las emociones no son lo que corrientemente llamamos sentimientos”(p.8), aludiendo al uso coloquial del término. Según (Fernández B & Extremera P, 2002): “Los sentimientos son un sistema de alarma que nos informa sobre cómo nos encontramos, qué nos gusta o qué funciona mal a nuestro alrededor con la finalidad de realizar cambios en nuestras vidas” (p.3)

Además de ser un sistema de alarma, los sentimientos se prolongan en el tiempo, así por ejemplo, el sentimiento de culpa o gratitud nos puede acompañar cuando evocamos algún objeto o situación de valor para nosotros, mientras que la emoción es momentánea, de corta duración. Según (Pallarés, 2010)“Podemos definir los sentimientos como estados afectivos de baja intensidad y larga duración” (p.73)

Continuando con la idea de cómo abordar las emociones, otro elemento importante que sugiere Nussbaum (2008) es la importancia de abordar las emociones desde la dimensión narrativa. “La comprensión de cada una de las emociones es incompleta a menos que su historia narrativa se comprenda y estudie por la luz que arroja sobre las reacciones presentes. Esto ya sugiere que las artes desempeñarán un papel esencial en la comprensión de uno mismo” (pág. 272).

Se ve aquí como la literatura, el dibujo, la música, entre otras expresiones artísticas cobran relevancia y sentido a la hora de querer comprender el mundo emocional, ya que estas nos

proporcionan información sobre historias de emociones sobre el sujeto que, de otro modo, difícilmente obtendríamos.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación retomó elementos de la metodología cualitativa, la cual, en sentido amplio, puede definirse como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Quecedo y Castaño, 2002, p.7) dando esto la posibilidad de indagar y ahondar sobre un tema, comprender y desarrollar conceptos partiendo de los mismos datos, y no reuniéndolos solamente para validar hipótesis o teorías ya preconcebidas.

Con el desarrollo de esta propuesta, se buscó ir más allá de lo que a simple vista se ve que sucede en el aula, más allá de la rutina, de la tarea por cumplir, de la lección por aprender, más allá de lo que se puede evidenciar en la práctica pedagógica. Debido a lo anterior, esta propuesta se apoyó en el método cualitativo ya que buscó estudiar la realidad del docente en su contexto habitual, tal y como sucede, tal y como él lo percibe, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Rodríguez, 1996). Comprender cómo funcionan las emociones, cómo se manifiestan y están permeando la práctica docente, será un buen elemento para saber a futuro cómo intervenir o acompañar el mundo emocional del docente de una manera más precisa y efectiva.

### ***1.5.2 El encuentro con lo autoetnográfico***

*Pensar en la metodología, parecía el problema inicial de esta investigación. Hablar de un aspecto tan subjetivo, íntimo y que a su vez movía y transversalizaba fibras emocionales en mí como investigadora no era fácil (ver Figura 2). Este no podía ser el trabajo donde mi experiencia,*

*mi emoción y mis sentimientos quedaran silenciados, o lo emocional quedara reducido a cifras estadísticas, porque desde tiempo atrás, yo ya era parte del problema de esta investigación y sentía que debía reescribir mi mundo emocional y el de mis compañeros. Hasta el punto de que luego de finalizar este proceso puedo decir que yo no hice esta investigación, ella me transformó, me reescribió y me abrió un mar de posibilidades.*

Para realizar este proceso investigativo y develar lo que en él pudo encontrarse, esta investigación se dejó guiar, permear y enamorar del **enfoque autoetnográfico**, dicho enfoque, tiene sus raíces en las investigaciones cualitativas, específicamente en la rama de la etnografía, la cual da relevancia a la observación detallada de los hechos, acontecimientos, fenómenos, generándose a partir de ella un conocimiento.

La **autoetnografía** genera posibilidades, posibilidades que parten de lo real de cada sujeto, de su experiencia, y vincula al investigador. Con la autoetnografía puedo interpretar la narrativa según mi perspectiva, sin el pretexto de haberme eliminado como participante en el estudio. “Con la autoetnografía soy actor y participante en el estudio, y en mi otro papel de autora” (Tilley-Lubbs, 2015p. 277), escribo para comprender el sentido y significado de lo que pienso, siento y hago, o lo que pasa por el otro que hace parte de mi investigación.

En este orden de ideas, la autoetnografía da valor a lo vivido, la experiencia propia y la de los docentes participantes, aquella que me posibilitó comprender la complejidad de las emociones y la gestión emocional, en cuanto tienen en cuenta los contextos que vive cada persona, las épocas o momentos históricos que recorre a lo largo de su vida, y todo aquello que lo acompaña como lo son los pensamientos, acciones y emociones.

Este foco metodológico tiene un marco teórico móvil. Por lo cual desde el planteamiento hasta las conclusiones se retomaron los elementos teóricos necesarios para aportar a la investigación y comprender así los retos y posibilidades de la práctica pedagógica del docente de primaria en su gestión emocional. De acuerdo con lo anterior, la teoría en esta investigación transita entre cada una de sus partes, llenando de contenido y sentido las narraciones aquí plasmadas.

De la autoetnografía, se resaltan tres cambios importantes para el proceso investigativo, que fueron tenidos en cuenta a lo largo de esta investigación, planteados por Noemi Duran investigadora española, Doctora en Artes y Educación de la Universidad de Barcelona y citados por (Gallego, 2021):

el **giro narrativo**, el cual implica que el lenguaje toma una especial importancia, una perspectiva hermenéutica, hay un juego de interpretaciones, ejercicio de poner la palabra, en esta medida, la palabra es creadora en la autoetnografía, por lo tanto, en las referencias metodológicas, el investigador debe decir cuál es su relación con la palabra, porque si estamos hablando de cambiar esas investigaciones positivistas, antropocéntricas hechas por hombres científicos, antropólogos de la tradición positivista – científica de los años 70 que coincide con los movimientos feministas, esto debe mencionarse, entonces en este giro narrativo (el yo aparece como sujeto de escritura).

El giro **autobiográfico**, que presenta una consecuencia importante a la hora de escribir, yo he ido aprendiendo, fui de los primeros grupos experimentales en España con el profesor Fernando Hernández de la facultad de artes, en este tu eres el campo de la investigación, no tiene sentido hablar de posicionamiento, si haces un posicionamiento inicial y luego no aparece en el resto del trabajo investigativo, no se trata de hablar de mi sino desde mí, siendo así se produciría demasiado conocimiento situado y lo que se trata es de hacer una relación con lo social y lo cultural, en esta

medida, la autoetnografía está un paso más allá de la autobiografía, presenta un orden al escribir desde mi en dialogo con otros autores.

Por último, se encuentra el **giro corporal**, en el cual se invoca la experiencia, no existen investigaciones en ciencias humanas que no hablen de la experiencia, la tesis debe pasar por la experiencia. Otros elementos que hacen parte de la **autoetnografía** son la escena, la cual es una experiencia sensible de escritura, se hace en primera persona, encabeza cada apartado, se puede colocar en cursiva para diferenciarse de lo demás, luego está el tránsito, que es un acontecimiento, algo que se devela y el **foco cultural**, es un ejercicio que se hace al inicio, en el que se muestra lo que se quiere iluminar, lo que no se ve (p.29-30)

De acuerdo con lo anterior, esta investigación se vio permeada por el paradigma **constructivista** propuesto por (Guba & Lincoln, 1994) en cuanto:

**Ontológicamente:** se asume que las realidades son aprehendidas bajo la forma de múltiples construcciones mentales intangibles, basadas en lo social y en la experiencia, en esta misma medida, las construcciones son modificables, así como sus “realidades” asociadas.

**Epistemológicamente:** se asumió que el investigador y el objeto de investigación están conectados interactivamente por lo tanto los "descubrimientos", son literalmente creados durante el proceso de la investigación.

**Metodológicamente:** se basó en la Hermenéutica y dialéctica. La naturaleza variable y personal (mental), de las construcciones sociales sugiere que las construcciones individuales sólo se pueden explicitar y refinar por medio de la interacción entre y a través del investigador y sus informantes. (p.6)

Todo lo anterior se fue construyendo en el proceso de la investigación, generando el conocimiento situado, es decir, aquel que es válido en esa realidad y que les pertenece a esos sujetos en particular, en este caso, los docentes de básica primaria de la Institución Educativa (IE) Federico Carrasquilla Sección Divina Providencia, pero que puede servir de ejemplo o guía para aquellos lectores que se puedan ver identificados o conectar con la misma situación.

Y así, la autoetnografía en esta investigación permitió a los maestros participantes la posibilidad de narrarse y reflexionar sobre sus emociones, ejercicio que a su vez, les permitió, y me incluyo como docente e investigadora gestionar nuestro mundo emocional, en la medida que los maestros fueron más conscientes de sus emociones, de la forma como estas están presentes en su práctica pedagógica y la permean. Este ejercicio investigativo permitió evocar, reflexionar, narrar experiencias de vida, y así gestionar emociones, apuntando esto, a fortalecer habilidades como la y percepción la comprensión emocional.

Para la triangulación de la información se presentan cinco capítulos de análisis, en el primero donde se aborda la ruta metodológica que permitió el desarrollo de esta investigación, los tres siguientes respondiendo a un objetivo, y un quinto capítulo donde se reflexiona y se presentan conclusiones, hallazgos y recomendaciones. Cada capítulo movido por una o varias escenas donde se narra el sentir, el hacer y la experiencia propia y la de los participantes que me permitió comprender la gestión emocional.

Dichos capítulos, partieron de la categorización inicial de la investigación, que abordaba los conceptos de: Emociones, Gestión emocional y práctica pedagógica. Al triangular dichos conceptos con las narrativas de los docentes, emergieron nuevas categorías como lo fueron: Historias de vida, Vocación, Dinámica Institucional y Pandemia, y dentro de estas, subcategorías como: Comunicación asertiva, profesión, empatía, entre otras.

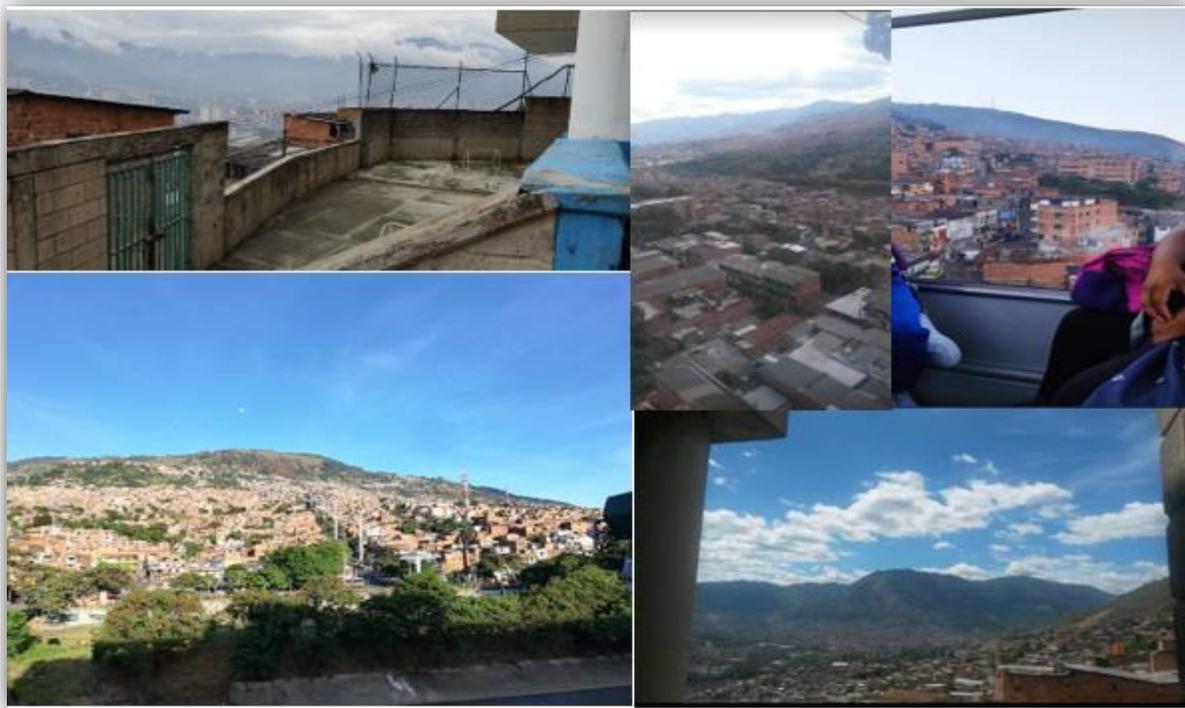
**Gráfico 1.** Categorías y categorías emergentes

Comprendí en cuanto conocí la historia de vida, escuché a los maestros y conecté con la teoría que amplió este panorama y permitió comprender lo que sucede en la práctica pedagógica del docente.

### ***1.5.3 El lugar donde nace esta historia***

Esta historia se desarrolla con docentes de básica primaria de la Institución Educativa Federico Carrasquilla ubicada en la comuna 1 de la ciudad de Medellín, la cual atiende alrededor de 1700 estudiantes. Es de carácter público, mixto. Está situada al nororiente de la ciudad, en el popular 2 y tiene su influencia mayor en los barrios Popular Uno y Dos y Andalucía la Francia, las cuales se atienden en dos sedes: la de Primaria, ubicada en el barrio Popular 1 y la de Secundaria ubicada en el Popular 2 (ver foto 3).

**Foto 3.** Panorámicas de la comunidad donde se ubica Institución Educativa



Nota. Fotos archivo de la investigadora

La sede de básica primaria es conocida como la “Divina Providencia”, razón por la cual, entre café y risas, las profes alardeamos ser “las divinas de la Divina”. Cuando llegas a la estación Acevedo, y divisas la zona nororiental, en la mitad de la montaña, entre casas, y uno que otro árbol, puedes visualizar la edificación en lo alto (ver Foto 4). Una edificación en ladrillo, cuadrada, con un pequeño patio o zona de juegos, en el cual al salir solo ves casas alrededor, pero que, si miras hacia el noroccidente, divisas la majestuosidad del centro del Valle de Aburra.

**Foto 4.** Fachada de la Institución Educativa Federico Carrasquilla



Nota. Foto tomada de la web

Llegué allí a trabajar en el mes de julio del 2015 junto a otros siete compañeros, convirtiéndose desde entonces en mi lugar de trabajo, qué digo de trabajo, en mi lugar de aventuras, aprendizajes, retos, convirtiéndose en ese cuadrado que diviso con el corazón rebosante de alegría y gratitud mientras voy en el metro cable línea K<sup>4</sup> para llegar allí.

Cuando estás adentro, hay que subir, y subir escalas para ir a las aulas, pues como te he contado, está en la montaña, lo que hizo que su construcción sea elevada y para nada plana, situación que ha afectado los problemas de salud de algunos compañeros, lo que los llevó a pedir traslado.

---

<sup>4</sup> La Línea K del Metro de Medellín, también conocida como Metrocable de Santo Domingo Savio, es una línea de teleférico utilizada como sistema de transporte masivo de mediana capacidad, inaugurada el 7 de agosto de 2004.

Es allí, en ese cuadrado, donde nace esta experiencia investigativa, donde día a día se conglomeran, la alegría, la tristeza, la risa, el llanto, donde muchas veces, así como se divisa el apiñamiento de las casas, una tan cerca de la otra, se divisa en los ojos y el alma de quienes la habitan un apiñamiento de emociones que buscan por donde desbordarse, por donde buscar salida, y buscar esa planicie, esa calma, ese equilibrio, que solo da aprender a manejar la gestión emocional.

#### ***1.5.4 Los acompañantes de esta investigación***

*Aunque en sus inicios esta investigación tuvo interés en ser realizada con los estudiantes, porque como lo he dicho hasta ahora, pensaba que el problema radicaba en los estudiantes y que era a ellos que debía de ayudar. Además del hecho de dejarme llevar por la idea de que trabajar con profesores sería aburridor y desgastante porque implicaba depender de sus tiempos para el desarrollo de la investigación. Pero como esta investigación no se trata de mí, y se fue develando en el camino, tenían que ser los docentes, mis colegas, mis compañeros de diálogos, cafés, risas, y en ocasiones una que otra cerveza, los protagonistas de esta historia.*

El recurso humano de la sede de Primaria de la I.E Federico Carrasquilla está compuesto por 26 docentes, 2 de ellos hombres y 24 mujeres, 1 coordinador, 3 vigilantes y 3 personas de servicios generales. Adicionalmente, apoyan 3 psicólogas del programa MIAS<sup>5</sup> que están de manera

---

<sup>5</sup>El programa Entorno Escolar Protector fue adoptado e institucionalizado como parte de la Secretaría de Educación de Medellín mediante el Acuerdo 146 de 2019 del Concejo Municipal y tiene como objetivo asesorar a los establecimientos educativos en el fortalecimiento de su gestión escolar, favorecer la convivencia y mediación escolar, el liderazgo estudiantil, la relación familia y escuela, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, la construcción de ciudadanía y la protección integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. (Secretaría de educación de Medellín, 2021)

itinerante en la sede y una docente tutora del programa PTA<sup>6</sup> (Programa Todos aprender, del Ministerio de educación Nacional) quien también apoya en los diferentes procesos institucionales.

Los docentes se distribuyen en cuatro grupos por grado de preescolar a quinto y los programas flexibles, con nivel académico de licenciados en: pedagogía infantil, preescolar, básica primaria y diferentes áreas como lengua castellana, sociales, matemáticas, tecnología y ciencias naturales, algunos de ellos con maestría o especializaciones.

El talento humano de la sede de Bachillerato está compuesto por 25 docentes: 11 hombres y 14 mujeres para la básica secundaria y media técnica, en el CLEI con 4 hombres y 6 mujeres. El personal administrativo a cargo: el rector, dos coordinadores, tres secretarías, una bibliotecóloga y personal de apoyo logístico son cuatro vigilantes y tres aseadoras.

La investigación se desarrolló con cuatro docentes de básica primaria de la I.E Federico quienes de manera voluntaria quisieron participar de la investigación.

Como se observa en la Tabla 1, los participantes son docentes del cierre de cada ciclo escolar de primaria por la experiencia que han tenido con todos los grados del respectivo ciclo dentro de la institución; contando así con un docente de preescolar, tercero, quinto y procesos básicos, grado de modelo flexibles que se ofrece en la institución. De esta forma se logró representatividad de todos ciclos de la básica primaria.

Los docentes de la muestra corresponden a tres mujeres y un hombre, con edades entre los 38-54 años y más de diez años de experiencia en el sector educativo tanto público como privado. En

---

<sup>6</sup> El Programa Todos a Aprender (**PTA**) tiene por objetivo transformar las prácticas pedagógicas de los docentes con el fin de fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. El **PTA** es puesto en práctica por el Ministerio de Educación Nacional en coordinación con las Entidades Territoriales en Educación del país. (Secretaría de educación del Tolima, 2021)

la institución llevan entre 3 y 14 años en las áreas de matemáticas, preescolar, biología y ciencias naturales.

**Tabla 1.** Participantes de la experiencia

Ciclos escolares de primaria	Grado	Número de Docentes
<b>Educación preescolar</b>	Preescolar	1
<b>Primer ciclo (primero a tercero)</b>	Tercero	1
<b>Segundo ciclo (cuarto a quinto)</b>	Quinto	1
<b>Grado de modelo flexible que se ofrece en la Institución</b>	Procesos básicos (Brújula)	1

En el desarrollo de la investigación, también se vinculó de manera voluntaria el coordinador de la Sede, quien, aunque inicialmente no fue tenido en cuenta para el estudio, decide vincularse a aportar también su percepción frente a la gestión emocional de los docentes, elemento que fue tenido en cuenta dentro de las reflexiones realizadas.

### **1.5.5 Mochila de viaje (Instrumentos)**

Cuando se narran las historias, los recuerdos o alguna situación en particular, parece como si nos transportáramos a ese momento, y al narrarlo muchas veces, parece que lo volviéramos a vivir, y se despiertan en nosotros, aquellas emociones de ese momento, es como si ese momento cobrara nuevamente vida, a través del relato.

Para iniciar este viaje, necesitaba equiparme, y tener a la mano los instrumentos necesarios para poder abordar el mundo emocional. Por ello, cargué la mochila, de instrumentos, que me posibilitaran acercarme a los maestros, escuchar sus narraciones, y manifestar sus emociones.

Hablo de mochila, porque es lo primero que se cuelga al hombro un viajero, y en el lleva lo esencial para su recorrido, y a la vez, tiene la posibilidad de guardar otros elementos que encuentra a lo largo de su viaje.

Por lo anterior para la recolección de información en esta investigación se utilizó el conversatorio, la escritura de un texto autobiográfico y un taller, como técnicas que permitieron evocar en los docentes las emociones que les genera el desempeño de su práctica pedagógica, y recordar un poco de esa infancia, de esos recuerdos tempranos que según Nussbaum “(...)proyectan su sombra sobre las percepciones posteriores de los objetos; las relaciones adultas contienen huellas de amores y odios infantiles”, (p.26), llevándonos así a comprender ese mundo emocional del docente en la actualidad.

#### **1.5.5.1 Conversatorio.**

Para el desarrollo del conversatorio se planteó una guía de preguntas abiertas para realizar un conversatorio con los docentes apoyado en la observación, a fin de identificar elementos de carácter emocional en su discurso y analizar dichos relatos. la idea de este conversatorio era que fuera algo familiar, sin mayores protocolos, y estructuras a fin de generar un clima cálido, cercano y cordial para los docentes participantes que les permitiera narrarse sin el temor de ser juzgados o de cohibirse ellos mismos a la hora de hablar juzgando ellos mismos sus palabras y a su vez encontrar elementos pertinentes para el desarrollo de esta investigación.

**Momento 1:** cuento “*Mi maestra es un monstruo*” Peter Brown. Para el desarrollo de este conversatorio partimos del cuento “*Mi maestra es un monstruo*” Peter Brown<sup>7</sup>, invitando a los

---

<sup>7</sup> En este enlace se puede observar la historia. Mi maestra es un monstruo. Peter Brown. Audiocuento para niños. <https://www.youtube.com/watch?v=CiMyyk4FDww>

docentes a escucharlo, observar lo que allí sucede y compartir su opinión al respecto, retomando lo planteado por Nussbaum de acercarnos a textos que contengan una dimensión narrativa, permitiendo esto profundizar y afinar nuestro conocimiento de nosotros mismos en tanto portadores de una historia temporal compleja, de una historia, que siempre está presente y acompaña al sujeto en su realidad, sus acciones e interacciones.

**Momento 2:** A partir del cuento se generó un diálogo con los docentes acerca de las emociones que este les generaba, si se veían o no identificados con la historia y qué pensaban acerca de lo que allí sucedía, evidenciando ello, que muchas veces, somos protagonistas de múltiples historias vividas por otros, pero que, al escucharlas, nos conectan y evocan con aquello que creíamos olvidado, pero que cobra sentido a través del relato. Algunas de estas preguntas fueron:

- ✓ ¿Qué piensas del cuento escuchado?
- ✓ ¿Crees que en ocasiones los niños nos ven como la maestra de la historia?
- ✓ ¿Por qué crees que el niño veía a su maestra como un monstruo?
- ✓ ¿Por qué crees que el niño cambió su percepción de la maestra?

### **1.5.5.2 Texto autobiográfico**

Para este ejercicio, se les propuso a los docentes relatar desde la escritura su autobiografía, teniendo en cuenta elementos de su infancia y el por qué quisieron ser docentes y aquellas situaciones que los llevaron a tomar esta elección profesional.

Los relatos son meras interpretaciones de los fenómenos sociales vividos en la educación y manifestados en “*textos*” cuyo valor es ser relatados en primera persona, el aspecto temporal y biográfico ocupa una posición central (Bolívar, 2002). Por lo cual, a partir de una serie de

preguntas, se buscó llevar a los sujetos a evocar y a narrar de manera abierta situaciones vividas desde su experiencia como docentes, y que permitieron identificar en dichos relatos no solo las debilidades y fortalezas que ve el docente para identificar y abordar sus emociones en el aula, sino también esas huellas emocionales de la infancia se ven reflejadas en el desarrollo de su práctica pedagógica.

En cierta parte, esta investigación tuvo un carácter arqueológico, dado que lo que se pretendió a partir del conversatorio, y el texto autobiográfico es “excavar”, ir a lo profundo de ese mundo emocional del docente, cómo lo plantea (Díez Navarro, 2004), citado por (Santos Guerra, 2004) (...) el concepto de "arqueología" porque los sentimientos siempre han estado ahí, han estado en los cimientos de la organización, en el subsuelo, "en el piso de abajo de la escuela" Y es necesario explorar para entender para valorar (pág. 46), de lo anterior podemos comprender que los sentimientos y emociones siempre están presentes en la práctica pedagógica, en la escuela, y en toda la dinámica que allí se desarrolla, pero que pocas veces se le da el lugar que corresponde dentro del proceso educativo.

La arqueología nos permitió descubrir, saber dónde están, de dónde proceden, qué valor tienen las emociones y sentimientos de los docentes, en su labor diaria, y así poder valorarlos, darles sentido, y buscar la manera de protegerlos y presévalos en la escuela, como otro elemento importante de la práctica pedagógica, así como el saber, la didáctica o los modelos pedagógicos.

### **1.5.5.3 Taller “Pandemia de Emociones”.**

La pandemia que se vivió a nivel mundial durante los años 2020-2021, ha sido una de aquellas situaciones que más ha sacudido nuestro mundo emocional. Por ello, tuvo también un lugar importante dentro de esta investigación, dado que nos llevó a modificar nuestras prácticas

pedagógicas, y a reevaluar las emociones y la gestión emocional propia y el manejo que hacemos de estas en el aula.

Por lo anterior, se realizó con los docentes un ejercicio taller en el cual pudieron narrar y reflexionar acerca de lo que representó para ellos la pandemia a nivel emocional y en el desarrollo su práctica pedagógica, a partir del registro de su experiencia en una guía de trabajo. (Ver anexos)

#### ***1.5.6. Conversando con el marco conceptual***

Acercarme teóricamente al desarrollo de esta investigación no fue fácil, dado que puede encontrarse variedad de información con relación a las emociones, pero no toda conectaba ni impregnaba ese sello y esa magia al desarrollo de esta investigación, y menos la idea de pensarse un marco conceptual estático o que viera las emociones solo desde lo biológico o cerebral dejando de lado muchas veces, esa parte relacional, las interacciones y experiencias de vida que fueron elementos importantes dentro del desarrollo de esta investigación.

De ahí que esta investigación conectara con una metodología, que permitiera tener un marco teórico móvil, puesto que el foco, no solo se centra en la investigación, sino también en los desplazamientos o movimientos que se van dando en el investigador, como lo propone Holman (2012) "Movimiento: dialogar y compartir de maneras nuevas y complejas pensar y repensar nuestras posiciones y compromisos" (p. 270) en relación a, en relación al tema, en relación a las preguntas y los objetivos, en relación a los sujetos, en relación a los entornos, y en relación a sí. Es decir en "relación a", y en relación con " los diferentes elementos, focos, escenas, sujetos involucrados en el proceso de investigación. "La **autoetnografía** escribe un mundo en movimiento y en cambio constante" (Holman, 2012 p. 264).

En este orden de ideas, se desarrollaron tres conceptos principales sobre los cuales se mueve esta investigación: emociones, gestión emocional y práctica pedagógica.

Así, en mi caminar, encontré algunos aliados teóricos, quienes desde sus postulados, teorías y planteamientos, permitieron dar sentido al desarrollo de esta investigación, cambiando la mirada, transformando las ideas iniciales y comprendiendo lo que pasa con el docente y sus emociones en el aula.

Inicialmente nos acercamos a Goleman (2019) quien concibe las **emociones** son “impulsos para actuar, planes instantáneos para acercarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado” (Goleman, 2019. p.24), planteamiento que fue ampliado y comprendido de mejor manera de acuerdo a los planteamientos de Nussbaum, quien define las emociones como “Respuesta inteligente a la percepción del valor”(p.21), lo anterior, nos permitió comprender que nuestras angustias, nuestras alegrías, nuestros enojos, tienen un objeto, aquello que desde mi juicio de valor considero importante y valioso para mí, me genera bienestar, y hace parte de nuestros objetivos, nuestro proyecto de vida.

Con Nussbaum (2008) comprendí que todo lo que pensamos acerca de ese objeto, es lo que nos genera una emoción, lo bueno o malo, que pensamos acerca de algo, es lo que en últimas determina la emoción que pueda generarse y las desiciones y acciones que al respecto podamos emprender.

Comprender y delimitar la **práctica pedagógica**, era necesario, y para ello nos apoyamos en Zapata (2003) quien la definió como la “Materialidad de un discurso, de un saber en una sociedad determinada”, aquello que el maestro es, sabe y ha aprendido en su formación y a lo largo de su

vida, cobra sentido en la práctica pedagógica. En este sentido, la práctica pedagógica, se ve permeada y determinada por lo que se hace en el aula, y lo que al ámbito educativo concierne.

En palabras de (Díaz Quero, 2006) la **práctica pedagógica** es “la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica.”(p.90). de acuerdo a lo anterior, todo lo que el docente, realiza día a día, hace parte de su práctica pedagógica.

Otro elemento importante al respecto de la **práctica pedagógica**, La práctica pedagógica es entendida por (Zuluaga, 1987) fundadora del grupo de investigación de historia de la práctica pedagógica en Colombia quien la define como una noción metodológica que designa:

1. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.
5. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p. 196).

Más allá de los lineamientos técnicos o de estrategias, como lo serían el currículo, los modelos pedagógicos, o el mismo saber pedagógico que puedan estar inmersos dentro de la práctica pedagógica, para esta investigación la práctica pedagógica “es el elemento sustancial del ser maestro, que le imprime identidad con la profesión” ( Patiño Garzón. 2006.p.28), desde esta perspectiva, la práctica pedagógica encierra más que métodos, modelos o estructuras ya definidas. Resaltar la importancia de la práctica pedagógica en la formación docente implica reconocer el

## Gestión Emocional del Docente

espacio de la experiencia, aquella que ha ido adquiriendo en docente dentro y fuera del aula, y a partir de la cual va creando y estableciendo sus modos de ser y estar en la escuela. De ahí que la práctica pedagógica va más allá de un método o modelo.

En palabras de (Parra & Jiménez, 2015) “en las condiciones del contexto educativo actual, la práctica pedagógica no puede reducirse al ejercicio de enseñanza y a los procesos desarrollados en el contexto del aula”(p.31), y más teniendo en cuenta las dinámicas institucionales y las historias de vida de cada maestro. En esta misma línea, (López Vargas & Basto Torrado, 2010) plantean que “la práctica pedagógica no es solo una acción observable, un hacer verificable ni solo un conjunto de creencias, visiones y percepciones, un pensar y sentir de los profesores no siempre explícito; es, en realidad, la integración de los sistemas explícito e implícito de representación.”(p.280), es decir, que la práctica pedagógica, no sólo encierra lo que vemos en las instituciones o lo que hace el docente, de acuerdo a la anterior definición, podemos considerar que encierra también pensamientos, emociones, creencias e inclusive, la propia historia de vida de cada docente. Al respecto Altet /2005) plantea que “los maestros y formadores han adquirido sus conocimientos profesionales "sobre el terreno, en acción, por sus propios medios, a través de su experiencia", y estos conocimientos les parecen esenciales”(p.12).

Estas últimas definiciones permite darle cabida y relevancia a las emociones del docente dentro de la práctica pedagógica, pues aunque en ocasiones se pueden ver en sus reacciones, poco o nada son tenías en cuenta dentro de esta, a pesar de que se ha venido demostrando en los últimos tiempos su importancia dentro del proceso educativo.

En este sentido, se hizo necesario buscar autores que abordaron lo emocional desde la mirada de la educación, en especial, desde el docente como agente activo, sientete, reflexivo y crítico dentro del sistema educativo. Y fue así, como junto a (Bisquerra & García, 2018) pude

## Gestión Emocional del Docente

aterrizar más lo emocional al ámbito educativo, para él la **gestión emocional** es la “Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada”, invitándonos esto, a comprender nuestras emociones y las de los demás, a experimentarlas, tener estrategias de afrontamiento de la emoción y poder salir de esta efectivamente cuando sea negativa.

De la mano de este y otros autores, emprendí nuevos caminos y para avanzar en este proceso, y comprender la gestión emocional del docente en su práctica pedagógica, y lo que sucede con estos elementos en el ámbito educativo más específicamente, lo cual se pudo vislumbrar mejor, gracias autores como Extremera, Berrocal, y otros que han pensado más lo emocional dentro del ambiente escolar, en especial lo que sucede con el docente al respecto.

**Capítulo 2. Gestión Emocional del Docente en su Práctica Pedagógica**

**Foto 5.** Gestión emocional



*"Quién se atreva a enseñar, nunca debe dejar de aprender".*

*Paulo Freire*

*Profe Mar (Imágenes archivo personal de la docente)*

*“El monstruo de colores no sabe qué le pasa se ha hecho un lío con las emociones y ahora toca deshacer el embrollo será capaz de poner en orden la alegría, la tristeza, la rabia, el miedo y la calma?”*

*Cuento: El monstruo de colores de Anna Llenas.*

*Hablar de emociones pareciera complicado, es aquel tema que mucho se vive y realmente poco se conoce, tanto que en mi caso hasta antes de realizar esta investigación pensaba que emociones y sentimientos eran sinónimos, que había emociones positivas y negativas, y que estas últimas debíamos evitarlas porque siempre debemos vivir en paz, amor y tranquilidad. Era fácil juzgar las emociones de los demás, y decirles a mis estudiantes “No llores, no es para tanto”, o reprimir algunas emociones como la tristeza o la rabia solo porque consideraba que no eran admitidas o no serían bien vistas en determinadas situaciones. Desconocía esa conexión mágica entre el pensamiento y la emoción, y cómo si cambio mi pensamiento frente algo, la emoción también cambia automáticamente. En esta búsqueda emocional me cruzo con Martha Craven Nussbaum, filósofa estadounidense quien aborda las emociones en su libro “Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones” escrito en el año 2008. Esta autora, llega a esta investigación, a ampliar el panorama emocional y ayudarme a comprender que las emociones son acerca de algo, tienen un carácter intencional, y están íntimamente ligadas a nuestro bienestar y a nuestro proyecto de vida.*

## **2.1. Un breve recorrido por la concepción de emociones**

Etimológicamente la palabra **emoción** “proviene del latín *emovere* --formado por *ex* ‘hacia fuera’ y *movere*--, que significaba ‘remover’, ‘sacar de un lugar’, ‘retirar’, pero también ‘sacudir’, como suele hacer la emoción con nuestro ánimo” (El castellano.org, 2021). Visto de esta forma se vislumbra que desde su raíz las emociones son un movimiento. Se comprende así, como al

emocionarnos se mueven nuestros pensamientos, nuestros sueños, nuestros ideales, nuestro ánimo, nuestra alma.

Las **emociones** no son un tema nuevo, ya desde Aristóteles y Platón se reflexionaba y buscaba explicarse esas afecciones del alma como las nombró Aristóteles en su momento. Este filósofo no formuló, en rigor, una teoría de las emociones, pero se encuentran algunos esbozos e ideas de ella dispersos en varios de sus tratados. Para aquel entonces, las emociones aparecen como afecciones del alma y el cuerpo que producen placer o dolor, aquí uno de los elementos importantes de la emoción, y que aún hoy, sigue teniendo sentido y validez, aunque en la actualidad se ha popularizado más hablar de emociones positivas o negativas. Las sensaciones de placer y dolor ocupan un lugar muy importante en la noción aristotélica de *emoción*.

“Llamo pasiones (páthēi) al deseo (epithymía), la cólera (orgē), el temor (phóbos), la audacia (thrásos), la envidia (phthónos), la alegría (chará), el sentimiento amistoso (philía), el odio (misos), la añoranza (póthos), la emulación (zēlos), la piedad (éleos), y en general a todas las afecciones a las que son concomitantes el placer o la pena (hois hepetai hedonē ē lúpe). (EN 1105b 20-23).” Aristóteles citado por (Trueba A, 2009.p.151).

Consideramos que a partir de ahí se explican emociones como la tristeza o la ira que generan dolor, o como la alegría que genera placer, se comprende así que las emociones como tal no sean negativas o positivas, sino placenteras o displacenteras por así decirlo, lo negativo o positivo si puede ser nuestra reacción a esta, idea que han ido planteando y debatiendo otros autores en la actualidad, quienes desde diferentes ciencias y teorías han buscado explicar el fenómeno emocional. En este orden de ideas (Bisquerra A, 2016) plantea lo siguiente:

*Sin embargo, conviene dejar claro que «emociones negativas» no significa «emociones malas». A veces se ha establecido erróneamente una identificación entre negativo igual a malo y positivo igual a bueno(p. 23)*

Dicho error o confusión ha sido más por el mismo desconocimiento que hemos tenido frente a las emociones, nos enseñaron a juzgarlas, a reprimirlas, pero también, gracias a que se ha ido aumentando el interés por las emociones se ha ido avanzando más en este estudio. De hecho se piensa que las emociones parecen haber evolucionado a través de especies de mamíferos para señalar y responder a los cambios en las relaciones entre el individuo y el medio ambiente, así lo plantean (Salovey y Mayer.2011).

Lo anterior, permite comprender el hecho de que las emociones hoy en día han generado mayor interés en diferentes teóricos e investigaciones, los tiempos cambian, y a pasos muy acelerados y situaciones, por ejemplo, como una pandemia, agudizó nuestro mundo emocional llevándonos a vivir nuestras emociones de manera más intensa.

Otro elemento, que da cuenta de esta evolución, es el hecho que siempre se ha hablado de las emociones básicas. Para esta clasificación, este estudio adopta las planteadas por (Bisquerra A, 2014) quien en su propuesta de universo de las emociones, muestra la variedad de combinaciones que se presentan entre estas. A pesar de que el autor las diferencia en negativas y positivas se hace pertinente aclarar que todas las emociones son buenas. El problema radica en lo que hacemos con las emociones y cómo las gestionamos y los efectos que van a tener sobre nuestro bienestar y el de los demás. Por esto a unas se las denomina positivas y a otras negativas en función de si aportan o no bienestar, o placer o displacer como en un momento lo planteo Aristóteles. Aclarado lo anterior, y de acuerdo con Bisquerra (2014) se pueden distinguir *dos grandes constelaciones*:

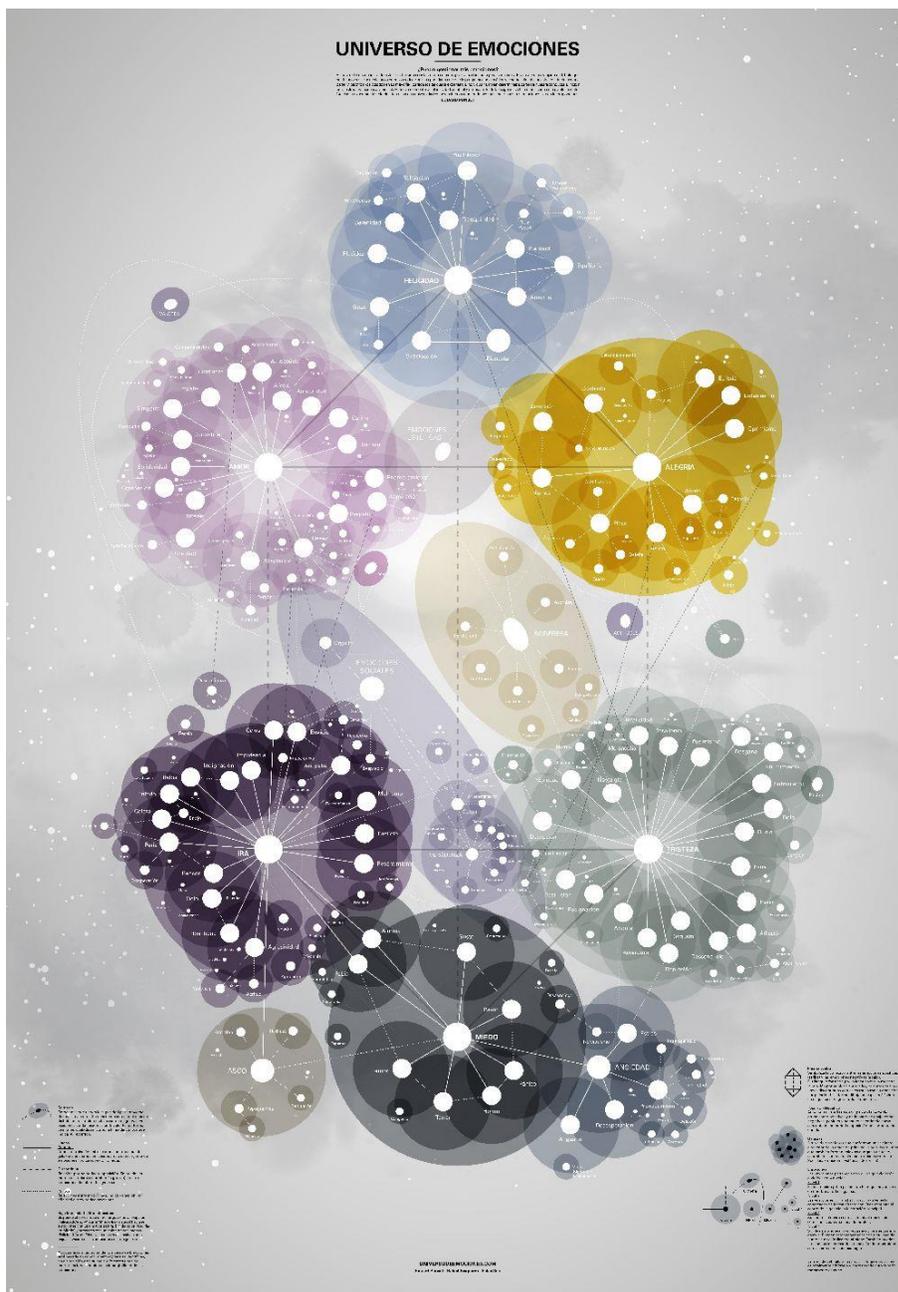
- **Constelación de las emociones negativas**, cuyos centros son miedo, ira y tristeza.
- **Constelación de las emociones positivas**, cuyos centros son alegría, amor y felicidad. (p.3)

**Gráfico 2.** Emociones



**Nota.** Gráfico de elaboración propia a partir de los planteamientos de (Bisquerra R. 2014)

De la combinación entre estas emociones básicas surgen otro sin fin de emociones, entre ellas vergüenza, asombro, euforia, entre otras, representación gráfica que los autores proponen de la siguiente manera:

**Foto 6.** Universo de emociones*Cartel Universo de emociones<sup>8</sup>*

<sup>8</sup> Universo de Emociones es un proyecto realizado conjuntamente por Eduard Punset, el profesor Rafael Bisquerra y PalauGea cuyo fin es ofrecer una guía para la comprensión de las emociones humanas. Las hemos imaginado agrupadas en galaxias, con las fuerzas gravitatorias que se generan entre ellas», dice Bisquerra. «La idea inicial -siguen explicando los fundadores de PalauGea- era hacer un mapa, algo cartográfico, pero casi desde el principio nos dimos cuenta de que gráfica y visualmente tenía muchos paralelismos con los mapas celestes y del universo».

En el universo de emociones se han identificado alrededor de 307 aunque se cree que podrían ser muchas más, en él las emociones cambian, crecen, oscilan, viajan y se relacionan entre ellas, así se va creando una inmensa amalgama de emociones que van permitiendo la relación con el ambiente y con las demás personas a nuestro alrededor.

Cada emoción generada como lo plantea Nussbaum (2008) por los pensamientos que tenemos hacia un objeto determinado, un objeto que puede ser común a todos los sujetos, pero que de acuerdo con la relación con él y a lo que se piense del mismo genera una u otra emoción. Reflexionemos esto un poco más en las siguientes líneas.

## **2.2. Más allá de las Emociones: los Planteamientos de Martha Nussbaum**

Para el desarrollo de este apartado se aborda el concepto de las emociones desde la filósofa estadounidense Martha Craven Nussbaum a partir de los planteamientos realizados en su libro *“Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones”* escrito en el año 2008. Cabe resaltar que dicho desarrollo conceptual no pretende ahondar en toda la teoría de las emociones planteada por la autora en mención, ya que no es el fin del estudio, en cambio sí se busca tomar aquellos elementos que se consideran permiten una visión panorámica acerca de las emociones, con la intención de que ayude a comprender el papel que pueden cumplir en la práctica pedagógica del docente.

---

Las galaxias, los asteroides, los cometas, la materia interestelar, la materia oscura... Las diversas estructuras estelares inspiraron el mapa de las emociones. A la hora de clasificarlas en distintos niveles, se tuvieron en cuenta, además, varios criterios que Bisquerra sintetiza de la siguiente manera: «En primer lugar se han considerado las emociones básicas, contempladas principalmente en la clasificación de Ekman (miedo, ira, tristeza, asco, alegría y sorpresa). A ellas se han añadido las emociones sociales de acuerdo con Antonio Damasio; las emociones estéticas, tal como son tratadas en el libro *Psicopedagogía de las emociones*; las emociones positivas en torno al amor y la felicidad, tal como está analizando la moderna psicología positiva. A ello se han añadido las actitudes y los valores por la gran carga emocional que contienen».

La autora inicia refiriéndose al texto de Marcel Proust “*A la búsqueda del tiempo perdido*”, donde el autor describe las emociones como esos “*levantamientos geológicos*” que un viajero puede descubrir en un paisaje donde hasta hace poco solo se veía una llanura, a lo que agrega Nussbaum (2008) son aquellas que “imprimen a nuestras vidas un carácter irregular, incierto y proclive a los vaivenes.” (p. 21), esbozándose de esta manera ese carácter fortuito, sorpresivo e impredecible que tienen las emociones, ya que nunca podrá saberse con exactitud cómo y cuándo pueden expresarse frente a determinada experiencia o situación.

Sobre esta base, si se piensa a nivel de los docentes, es incierto saber la forma en cómo se reaccionará conforme a las emociones que aparezcan frente a una situación dada, por ejemplo, el llanto inexplicado de un estudiante, un llamado de atención por parte de un colega o un superior, ante la exigencia de requerimientos sobre el tiempo para responder al día a día o ante un nuevo decreto que desde el Ministerio o Secretaría de Educación Municipal se asigne.

Lo que se puede deducir a partir de dichos “*levantamientos geológicos*”, es que estos no emergen por dichas situaciones o experiencias como tal, sino por lo que se interpreta de aquello que acontece, donde bien pueden estar involucradas personas o no. Estas interpretaciones o pensamientos acerca del valor y la importancia de esa persona o situación para nosotros hacen que nuestra mente se proyecte al exterior como una cadena montañosa en lugar de permanecer inmóviles e inertes, esos pensamientos, que nos hacen explotar en llanto, en enojo o en risa, o que simplemente nos llevan a cambiar la dirección de lo que estamos haciendo y que nos recuerdan y nos afirman que ese dicho popular “Hoy me baño en mantequilla. Todo me resbala”, no aplica cuando de emociones se trata.

De acuerdo con lo anterior, se comprende que Nussbaum (2008) describa las emociones como una “respuesta inteligente a la percepción del valor” (p. 23), es decir, a aquello que desde el propio juicio de valor se considera importante y valioso, genera bienestar y hace parte de los objetivos de cada uno, cuestión que se consolida finalmente en el proyecto de vida. Dicha definición da cuenta del “carácter racional de las emociones” del que se da cuenta a continuación, elemento importante dentro de la propuesta de la misma autora, en tanto, permite una comprensión más fundamentada acerca de la dinámica emocional.

### ***3.2.1 El Carácter intencional de las Emociones***

Para comprender el carácter racional de las emociones que plantea Nussbaum (2008) se hace necesario conocer un poco de dónde parte la concepción de las emociones según la autora, quien indica que tienen su antecedente en *los estoicos* de la antigua Grecia, para quienes las emociones “son evaluaciones o juicios de valor, los cuales atribuyen a las cosas y a las personas que están fuera del control de esa persona una gran importancia para el florecimiento de esta” (p. 45).

Así pues, la filosofía estoica dio paso a la elaboración de las cuestiones más importantes de la vida individual de la época histórica que le correspondió vivir (Parra, 2000), dejando de lado o pasando a un segundo plano el aspecto social colectivo del momento. Comprendiéndose entonces que su preocupación y postulados estaban a favor de pensar al hombre como sujeto individual, que, si bien estaba rodeado por un entorno social, se centraron en las constricciones propias del ser, dejando de lado la influencia social, pues consideraban este aspecto como perturbador a la calma y al bienestar del individuo.

En este sentido, anota Nussbaum (2008) que la escuela estoica no mostró interés por la infancia en ningún momento, acerca del modo en que las experiencias tempranas determinan la

vida emocional en la madurez. “De hecho, parecen haber sostenido la idea inverosímil de que los niños, como los animales, carecen de emociones” (p. 26), cuestión que en la actualidad ha sido controvertida por diferentes autores y teorías, y que desde mi experiencia me ha mostrado lo contrario.

Lo anterior, posiblemente por el hecho de que, en la actualidad, suponemos que los niños son emocionales por naturaleza, espontáneos en sus manifestaciones emocionales y casi que podría decirse, que las emociones se convierten en ellos en un elemento importante de conexión con los demás y el mundo que los rodea. De ahí que no sea posible comprender ni aceptar, para este momento histórico, la idea estoica de que los niños no tengan emociones, pues en el momento actual se percibe lo contrario y en las aulas de clase sí que se evidencia: en las risas, el movimiento, los abrazos inesperados o en el llanto espontáneo porque un compañero “no quiere ser mi amiguito”. Este punto es uno en los que Nussbaum (2008) difiere de los estoicos, ya que según ella estos “no mostraron interés en la infancia ni se interrogaron en ningún momento acerca del modo en que las experiencias tempranas determinan la vida emocional de la madurez” (p. 26). Aspecto que por el contrario la autora sí desarrolló y defendió.

En este sentido, Nussbaum (2008) plantea que “los recuerdos tempranos proyectan su sombra sobre las percepciones posteriores de los objetos; las relaciones adultas contienen huellas de amores y odios infantiles” (p.26), elemento que no fue visto de esta manera por los estoicos. Dicha reformulación en los planteamientos de los estoicos permitió que la autora planteara la existencia de tres ideas básicas relevantes que se encuentran implícitas en casi todas las emociones: 1) la idea de "una valoración cognitiva o evaluación", 2) la idea del "florecimiento propio o de los propios objetivos y proyectos importantes" y 3) la idea de la "relevancia de los objetos externos en tanto elementos en el esquema de los propios objetivos.

De esta manera, Nussbaum (2008) se aleja en su teoría de la concepción de las emociones de los estoicos, pues difiere de ellos en tres aspectos los cuales son:

1. El hecho de que las emociones son acerca de algo: “Tienen un *objeto*”. Si la emoción no tuviera objeto, nuestra tristeza dejaría de ser tristeza y sería un mero vacío en el estómago, y la vergüenza no sería más que la sensación de que la sangre fluye hacia nuestra cara.

2. Las emociones tienen un carácter “*intencional*”. En otras palabras: Nussbaum sostiene que, si las emociones no se dirigieran a objetos, si no tuvieran intencionalidad, serían simples síntomas físicos pues esta es el bienestar de la propia persona. Las emociones, subsisten, son acerca de sus objetos en el sentido de que tienden hacia ellos, pero que esta relación es “más interna y entraña una manera de ver”. La intencionalidad, por tanto, entraña para Nussbaum una forma personal y subjetiva de percibir e interpretar la realidad.

3. Las emociones no solo enmarcan formas de percibir el objeto, sino también unas *creencias* en torno a él, las cuales son importantes para la identificación de la emoción y hacen parte de esta.

Este último elemento de las emociones ha sido, a su vez, tenido en cuenta por varios autores a lo largo del tiempo desde Aristóteles, de quién hablamos líneas anteriores, en su momento se ocupó de las pasiones o emociones y para quien muchas de ellas están asociadas con creencias y juicios, como sería el caso de la compasión. Se resalta que este filósofo les concede un lugar preponderante a las **creencias** en su teoría y muchas de las definiciones aristotélicas de las emociones se relacionan con ciertas opiniones o creencias, ya que algunos juicios provocan ciertas emociones y ciertos juicios excluyen ciertas emociones.

Sobre este elemento de las creencias en las emociones algunos autores, han asumido diferentes posturas, frente así estas son un componente o una condición de las emociones. Las posiciones de los intérpretes difieren entre sí. Algunos autores pretenden que la creencia es una condición necesaria de la emoción (Leighton, 1996: 224); otros piensan que es una parte constituyente de la emoción (Frede, 1996: 270); en tanto que otros consideran que la creencia es una condición suficiente de la emoción (Nussbaum, 1996: 304), citados por (Trueba, 2009.p.150)

Como podemos ver, Nussbaum retoma de Aristóteles las creencias como elemento constitutivo de las emociones. Al respecto (Trueba, 2009) citando a (Nussbaum, 2003 y 1996) plantea:

Según la interpretación nussbaumiana de la teoría aristotélica de las emociones: 1) las emociones son formas de conciencia intencional, esto es, se orientan a ciertos objetos; 2) las emociones se vinculan estrechamente con creencias y pueden ser modificadas si las creencias se modifican; 3) las emociones son en algún grado racionales y todas son en algún grado cognitivas y están basadas en creencias, y pueden entonces ser valoradas, como las creencias, por su estatus epistémico y normativo (p.156).

Lo anterior Nussbaum lo retoma y amplía en su texto paisajes del pensamiento como las características que distinguen las emociones de las energías naturales privadas de pensamiento y reafirmando la importancia del objeto.

El objeto de la emoción es visto como *importante para* algún papel que desempeña en la propia vida de la persona (Nussbaum, 2008, pág. 53), podría pensarse aquí, que el objeto es una herramienta o un instrumento para nuestra satisfacción. En el desarrollo de esta investigación pudimos identificar que los estudiantes, el mismo espacio de la escuela, e inclusive la misma

profesión son un objeto de la emoción para el docente, aspecto que podríamos ratificar en la siguiente narración:

*Me estoy desdibujando... pues ya no sé en qué momento dejé de ser un individuo para ser una vocación, pues no entiendo la vida si no es a través de mi profesión.*

*(Reflexión compartida por el profe Melo)*

Al respecto Nussbaum (2008), sostiene que el objeto de la emoción es de carácter intencional. Según la autora, esto quiere decir que “figura en la emoción tal como es percibido o interpretado por la persona que la experimenta. Las emociones, subsisten, son acerca de sus objetos en el sentido de que tienden hacia ellos, pero que esta relación es “más interna y entraña una manera de ver”(p.49). La intencionalidad, por tanto, entraña para Nussbaum una forma personal y subjetiva de percibir e interpretar la realidad.

En este sentido, podemos comprender, lo planteado por la autora, acerca de que las emociones poseen un carácter local: adoptan un lugar peculiar dentro de mi propia vida y, precisamente ahí, se centran en la transición entre la luz y la oscuridad. Se comprende aquí que no es la misma emoción que se genera entre cada uno de los profes, a pesar de compartir el mismo espacio, la misma profesión, y en general las mismas funciones, pues cada uno tiene una historia, ha tenido un recorrido, unas experiencias que lo han ido formando y hace parte de la profesión docente por diferentes situaciones. Todas ellas, lo conforman, y si lo miramos desde lo planteado hasta el momento, hacen parte de las emociones del maestro, junto a la intención y las creencias que los acompañan.

Por lo anterior, la propuesta de Nussbaum tiene en cuenta que las emociones se encuentran ligadas de forma confusa a nuestra supervivencia y a nuestro bienestar, comprendiéndose así, que

no pueden ser vistas solo desde lo biológico, puesto que también contempla la importancia de las normas, y de los usos y las costumbres que configuran los diversos repertorios emocionales de las sociedades.

Es así como los elementos cognitivos, son una parte esencial en la identidad de las emociones (Nussbaum, 2008.p.57), aspecto que no ha sido tenido muy en cuenta por las definiciones psicológicas, pues “ni un sentimiento, ni un modo de comportamiento característico, parecen suficientes para describir emociones como la envidia, la esperanza, la aflicción, la compasión y los celos o para diferenciarlas entre sí” (Nussbaum,2008. p.57), lo cual de entrada nos está dando un panorama más amplio de lo que son o pueden llegar a ser las emociones, resaltando el hecho de que estas no solo se limitan a lo biológico, y las ubica como un elemento importante y determinante para la moral y la ética.

Nussbaum sostiene que las emociones son profundamente racionales, de lo anterior, se comprende entonces, que las emociones, están dotadas de racionalidad en el sentido de que valoran, resaltan o nos avisan sobre aspectos de la realidad que tienen una importancia crucial para nuestra vida y nuestro bienestar, de lo que se infiere que las emociones resultan fundamentales para nuestra racionalidad y que sin ellas nos faltaría una parte importante de nuestro dispositivo para tomar decisiones, de ahí que para Nussbaum:

Una explicación teórica de las emociones no es sólo eso: tiene profundas consecuencias para la teoría de la razón práctica, para la ética normativa y para las relaciones entre ética y estética. Tal explicación tiene también consecuencias para el pensamiento político, pues la comprensión de la relación entre las emociones y las diversas concepciones del bien humano influirá en nuestras deliberaciones sobre cómo puede contribuir la política al florecimiento humano (Nussbaum, 2008. p. 23).

Concebir las emociones como elementos esenciales de la inteligencia humana, y de la toma de decisiones, no solo como apoyos de la inteligencia, nos da poderosas y valiosas razones especialmente para fomentar unas mejores condiciones del bienestar emocional en nuestra sociedad, y en especial en la escuela para los docentes y por ende, para los estudiantes con los cuales interactuamos.

Cabe aquí, pensarnos ahora, ese carácter racional que cumplen o tienen las emociones en nuestra vida, no solo por esos procesos de pensamiento que la acompañan, como la imaginación, la sensación o las creencias mismas, sino también, porque la razón representa y determina la emoción.

En la medida en que las emociones “siempre suponen la combinación del pensamiento sobre un objeto y el pensamiento sobre la relevancia o importancia de dicho objeto; en este sentido, encierran siempre una valoración o una evaluación” (Nussbaum, 2008.p. 23). Esta posición puede ser definida como una teoría cognitivo- evaluadora, entendiendo por *cognitivo* aquello “relativo a la recepción y al procesamiento de la información” (Nussbaum, 2008, p. 45), en este caso, la información emocional que se recibe. En este mismo orden Trueba (2009) plantea que:

“De acuerdo con Aristóteles, las emociones son racionales si satisfacen estos requisitos: a) son adecuadas a los objetos y a las situaciones que las provocan; b) son proporcionadas respecto a sus objetos intencionales o sus causas, en grado, intensidad y duración; c) son experimentadas del modo apropiado; y d) están orientadas a fines o bienes normativamente apropiados” (p.161).

De lo anterior, se puede decir que Aristóteles compara la influencia de la razón sobre las emociones con la influencia de una autoridad, tal pareciera que este elemento, cumple un papel importante a la hora de regular las emociones y hacerlas más aceptadas socialmente. Esto me lleva a pensar que si las emociones son adecuadas al objeto o situación que las generan, son proporcionales en la intensidad hacia ese objeto, son experimentadas de modo apropiado y se orientan a fines normativamente apropiados, esto nos puede estar dando cuenta de lo que en la actualidad se conoce como competencias emocionales y de una gestión apropiada de las mismas; y que en su momento Aristóteles describió como el influjo de la razón sobre la emoción.

Para concluir, y no por menos importante, resaltamos el papel eudaimónico que da Nussbaum a las emociones, en cuanto tienen que ver con nuestros proyectos, nuestro bienestar, y nos proporcionan felicidad, ese bien al que según Aristóteles todos los seres humanos tendemos, ese bien que parece asemejarse en su concepción a lo que nos plantea Tugendhat en su *texto “Como entender la moral”*, cuando dice que la moral es sola una palabra y puede ser entendida múltiples maneras. De igual manera, la felicidad ha sido concebida de muchas maneras a través de los tiempos y posiblemente, hasta hay una concepción de felicidad por cada persona. En mi caso, por ejemplo, la felicidad es aquello que me genera bienestar en todas las dimensiones de mi ser, físico, social, emocional, espiritual, el equilibrio y esa sensación de sentirme bien es lo que considero es felicidad.

Según Nussbaum, las emociones parecen “eudaimonistas”, en cuanto tienen que ver con el sujeto que las tiene. La eudaimonia, alude a un concepto filosófico griego referido a la felicidad, al bien, aquello que nos hace felices, de ahí que, para Nussbaum, la eudaimonia se relacione con el florecimiento de cada sujeto. Se comprende aquí, que para *la profe Ruby*, estar con sus estudiantes y ser un apoyo para ellos la haga feliz, que para *el profe Melo*, estar en aula le genere

esa sensación de completud que podríamos pensar en su caso alude a la felicidad, o en el caso de la *profe Mar* ser docente le genere disfrute como ella misma lo expresa cuando dice:

*Reconozco que ahora tengo una vocación, porque disfruto ejercer mi profesión y aprender día a día de ella y con ella.*

*(Mar)*

De lo anterior podemos concluir, que en el caso de los profes, su profesión y todo lo que esta conlleva, los hace felices y les genera ese bienestar, les permita florecer, transformarse y en esa misma medida ayudar a otros, y ser objeto de la felicidad y bienestar de otros.

### ***2.2.3. El Papel Eudaimonista de las Emociones***

*Me gusta ser profe por los desafíos que cada día debo de tener para que muchos niños, niñas y jóvenes aprendan de mi con el fin de firmarlos y llegar a crear grandes personas, es muy gratificante encontrarse con un estudiante y ver qué hiciste algo por él.*

*(Profe Mass. Texto autobiográfico)*

Nussbaum recurre a los conceptos de *valor* y *evaluación* para manifestar que las emociones no son fuerzas ciegas e irracionales. En las percepciones intencionales y las creencias relativas a la emoción, plantea que, se contempla al objeto “como investido de valor o importancia”.

Ella reconoce que el concepto de valor resulta complicado de definir, pero da por buena la idea de que los juicios de emoción son una subclase de los juicios de valor. Esta afirmación implica, por tanto, que hay juicios de valor que no son juicios de emoción). Los juicios de emoción se refieren a objetos que poseen un papel importante en el esquema de objetivos y proyectos vitales de la persona como lo serían su profesión, formar una familia, entre otros. Según Nussbaum(2008),

“el valor que se percibe en el objeto tiene una peculiaridad, a saber, que: hace referencia al propio florecimiento de la persona”. “El objeto de la emoción es visto como importante para algún papel que desempeña en la propia vida de la persona”(p.53)

Los seres humanos no buscamos únicamente sobrevivir, sino que queremos hacerlo con cierta calidad. De nuevo, Nussbaum(2008) incide aquí en que “en una teoría Eudaimonista, las acciones, relaciones y personas incluidas en ella no son valoradas simplemente debido a la relación instrumental que puedan guardar con la satisfacción del agente” (pág.54)

La autora insiste en que este punto, se cae en el error cuando se habla de teorías eudaimonistas, de entenderlas y reducirlas simplemente al utilitarismo a causa de una traducción engañosa de “felicidad” por eudaimonía. Por su parte, Nussbaum prefiere emplear el término “eudaimonistas” (eudaimonistic en el original) en vez de “eudemónico” (eudaemonistic en el original) porque considera que este último se ha asociado con frecuencia a una perspectiva particular, de corte utilitarista, según la cual la felicidad entendida como placer constituye el bien supremo.

Nussbaum opta por referirse explícitamente a la noción de eudaimonía tal como era entendida en la antigua Grecia, de tal modo que la palabra toma un sentido mucho más abarcador y es compatible con la concepción de emoción que ella nos propone y su incidencia en el florecimiento del ser humano.

### **2.3 Gestión Emocional**

*Moderador: “¿Qué piensas sobre el cuento?”*

*Profe Melo: Una vez en medio de tanta cosa con Richar, yo jay, Dios mío yo que hago con este muchacho!, y una vez me inventé una dinámica, y les dije: “bueno vamos a hacer una dinámica y*

## Gestión Emocional del Docente

*vamos a representar a un personaje de aquí del salón”, entonces dice el “yo represento al profesor” y yo le dije que bueno y yo lo represento a usted Richar. Y todos los niños súper emocionados si, sí. El tema era la convivencia, yo en mi afán de hacerle ver a Richar cómo lo veían los compañeros y cómo lo veía yo, porque hasta los padres de familia estaban enviando cartas para que lo sacaran. Y yo decía pero el problema no es el niño, si no que no hemos llegado al punto en el que él reflexione sobre bueno, esa relación pedagógica que hace uno, sobre su comportamiento y como hace las cosas y como me ve el otro porque él era muy preocupadito por su apariencia física, siempre iba bien peinado, con su buen perfume, el uniforme era impecable: pero su vocabulario y sobre todo el trato con las mujeres era horrible, tenía unas ideas muy bueno.*

*Esa actividad la recuerdo mucho y dijo él empiezo yo profe y yo bueno empiece usted y dice “présteme su chaqueta” yo no me la quitaba y él se puso la chaqueta mía se terció el bolso al hombro y entro sin saludar, empujo la silla, le metió una palmada al escritorio, ¡pa! Todo mundo se sienta, Richar siéntese, Richar no sé qué, Richar y yo sentado en el puesto de Richar y yo a si espere y veras, pero también en el fondo yo decía ese soy yo para él, ese es el profe Melo para Richar, mejor dicho me acuerdo y me lleno de emociones, y dice él Richar cállese y yo profe pero estoy callado, siéntese, Richar no moleste a la gente y yo profe pero no estoy haciendo nada si yo sé que fue usted y no sé qué él en su afán de hacerme ver todo o que yo le hacía, él era más por desquitarse como ese profesor que me la tiene montada, porque yo con él si era muy fuerte porque era la herramienta que tenía yo, en mis pocas horas de clase trataba de impartir disciplina y no me había ubicado en la parte afectiva.*

*Y luego me toco a mí y llego yo y me siento y empiezo a quitar el bolso, porque él no pedía prestado, si no que llegaba y decía ese lápiz es mío, lo cogía y si el niño decía que el lápiz era de él, lo insultaba lo empujaba, y yo haciendo todo lo que él hacía y él se sorprendía y yo le veía la*

## Gestión Emocional del Docente

*cara y era de sorpresa total. Yo hacía más cosas que él hacía y les decía a los compañeritos ¿yo?, ¿yo? Y los compañeritos gritaban sí, sí. Hasta me pare en el pupitre porque él se me paraba en la silla.*

*Ese día ambos entendimos que éramos más que el profesor y rol estudiante y sobre todo como me ve la otra persona, uno cree que es el maestro y el que sabe, cree que es el que de imponer la norma y la disciplina y sobre todo el respeto eso está bien pero hay diferentes formas y educar desde el sentimiento, desde lo emocional y desde ese momento se abrió como una puerta y yo comencé a conocer a otro Richar y él me decía, profe pero de verdad me ve así y yo le decía si papi y vea que no solo soy yo, yo siempre le hablaba rígado y suave, la palabrita al oído decía don Bosco. Le decía mire usted viene muy arregladito y todo pero vea cómo lo ven sus compañeros a usted, mire las niñas, esas vulgaridades que usted le dice yo que soy el profesor a mí me duele porque yo tengo una hija que usted sea así, porque era muy sucio un vocabulario terrible y comenzamos a contarnos cosas de la vida y conocernos más y mejoramos muchísimo la convivencia y me di cuenta de todo a lo que estaba expuesto Como a él le gustaba tanto el futbol me invente un campeonato de futbol y creo que le ayude mucho a él a mejorar y fui parte de un cambio y poder empoderarlo, tanto que no se quería ir de la escuela y cambio mucho se fue más educado e incluso los profesores me decían que iban muy bien. Pero ya en bachillerato vi que se estaba asociando con los combos y hable con él y lo último que supe fue que el vendió las cositas que tenía y se fue para un pueblo porque los de los combos lo estaban persiguiendo y él sabía si se metía en eso no sale, en ese pueblo se encontró con su verdadera mamá y hacer un proceso, entonces ese video me hace pensar mucho de cómo esta uno en el salón de clase cómo cree uno que hace las cosas y cómo realmente lo ven los niños que son muy importantes.*

*Conversatorio profe Melo*

Mayer J. y otros (2011) definen la inteligencia emocional como “la capacidad para percibir y expresar emociones, asimilar emoción tardía en pensamiento, comprensión y razonamiento con la emoción y regular la emoción en el yo y otros”(p.1). en este orden de ideas, podríamos decir, que ser emocionalmente inteligente es ser capaz de reflexionar monitorear mis emociones y las de los demás, y regular mis emociones. Utilizando esto a mi favor para promover mi crecimiento emocional e intelectual.

Desde la perspectiva de estos autores, la inteligencia emocional requiere del desarrollo de cuatro habilidades las cuales el ser humano va desarrollando a lo largo de su vida y que abordaremos a continuación.

### ***Habilidades de la gestión de las emociones***

A continuación, se definen brevemente estas habilidades, desde los planteamientos de (Cabello y otros, 2010), quienes han desarrollado su trabajo entorno a la educación emocional a partir de los postulados de Salovey y Mayer apuntando al fortalecimiento de cada una de estas cuatro habilidades:

– **Percepción, evaluación y expresión de las emociones.** Esta habilidad hace referencia a la exactitud con la que los individuos pueden identificar en uno mismo los correlatos fisiológicos y cognitivos que las emociones comportan. Asimismo, las emociones pueden ser reconocidas en otras personas y objetos (obras de arte, sonidos, etc.). En esta rama se incluye, además, la capacidad para expresar las emociones de una manera adecuada.

– **La emoción como facilitadora del pensamiento.** Esta habilidad hace referencia a cómo las emociones actúan sobre nuestro pensamiento y nuestra forma de procesar la información. Las emociones van a determinar y mejorar el pensamiento porque dirigen la atención de los individuos hacia la información importante. Las variaciones emocionales nos van a permitir adoptar diferentes puntos de vista y múltiples perspectivas de los problemas.

– **Conocimiento emocional.** La tercera rama del modelo hace referencia a la capacidad para comprender emociones y utilizar el conocimiento emocional. Incluye la capacidad para etiquetar las emociones (significante) y relacionarlas con su significado. Encierra también la habilidad para comprender emociones complejas, así como aquellas que se producen de modo simultáneo.

– **Regulación de las emociones.** Se trata del proceso emocional de mayor complejidad y abarca la capacidad para estar abierto a las emociones, tanto positivas como negativas. Además, hace referencia a la habilidad para manejar las emociones en uno mismo y en los demás moderando las emociones negativas y aumentando las positivas sin reprimir o exagerar la información que ellas conllevan(p.42-43)

En su día a día el docente está sorteando sus emociones, y está moviéndose entre cada una de las habilidades mencionadas anteriormente. Unos con mayor habilidad que otros, una habilidad quizás más desarrollada que otra, pero siempre debatiéndose entre ellas para gestionar sus emociones. De ahí que podamos comprender y validar que el docente sí gestiona emociones continuamente en su práctica pedagógica, en la medida en que aplica o ejecuta cada una de las habilidades mencionadas anteriormente, muestra de ello la narración al inicio de este apartado, donde una simple actividad de aula llevó al profe Melo a gestionar sus emociones, desde que

plantea la actividad al grupo, hasta el momento en que reflexiona sobre su rol como docente y qué representa para sus estudiantes.

Para entender mejor esta dinámica de la gestión emocional en la práctica pedagógica, abordaremos a continuación este aspecto.

## 2.4 Práctica Pedagógica

*Durante mi paso por el pregrado, recuerdo haber oído hablar de corrientes pedagógicas, de etapas del desarrollo en los niños, de desarrollo del pensamiento matemático, entre otros referentes, que cobraron y tuvieron mayor sentido cuando pude identificarlos y ponerlos en práctica en el aula. Las etapas del desarrollo, los modelos pedagógicos, las etapas de adquisición de la escritura, entre otros saberes, tomaron forma y cobraron sentido, cuando me encontraba en el aula, con mis estudiantes, y podía no solo identificar, sino experimentar, aquello que en otro momento había escuchado o leído.*

*El paso por la academia me proporcionó unos saberes, saberes que tuvieron significado en el aula, tuvieron mayor significado en enero del 2002 que inicié mi vida laboral. Algo en lo que me considero privilegiada y agradezco a la vida, fue haber tenido la oportunidad de trabajar y estudiar en lo que me apasionaba al mismo tiempo, lo que a su vez, me permitió ir confirmando en la práctica, lo que aprendía en la Universidad y viceversa. Por ello siempre he considerado que la academia nos da el 20-30% de lo que necesitamos para ejercer esta profesión. El resto no lo da el aula, nuestros niños y toda aquella dinámica institucional.*

De lo anterior, se puede pensar que el saber pedagógico del maestro se hace realidad en su práctica pedagógica. Ella se configura en el entramado de conocimientos, estrategias y elementos que dan forma a los contenidos y discursos de las diferentes áreas que se enseñan, pero también

## Gestión Emocional del Docente

en la formación de habilidades necesarias para enfrentar todo aquello que va emergiendo en el aula de clases. Según Zapata (2003) “la práctica pedagógica es la materialidad de un discurso, de un saber en una sociedad determinada” (p.182). Todos aquellos saberes, conocimientos, lineamientos cobran forma y sentido a través de la práctica pedagógica.

Según Avalos (2002) la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (p. 109), en la cual se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional como lo expresa la “profe Ruby” al preguntarle si tuvo algún tipo de formación en la universidad con relación a lo emocional:

*“No, en mi caso no, en la universidad a mí nunca me enseñaron a manejar las emociones de los niños, de pronto teníamos la materia de psicología, pero no nos enseñaron esto se maneja así, eso lo va adquiriendo o yo lo adquirí mediante la práctica, total, total y desde que fui mamá fue mi mayor aprendizaje, desde que fui mamá y a parir de ahí ya se vino todo, porque con los niños y todo; eso lo maneja uno a través de la experiencia, mas no lo vi yo en la universidad, no me enseñaron a manejar las emociones.”*

*Conversatorio profe Ruby*

Podemos pensar, que la práctica pedagógica, favorece al docente a su vez aprender y fortalecer nuevos discursos, nuevas prácticas que no vienen dadas en discursos anteriores, por el

contrario surgen y se generan en la escuela, muchas veces no aparecen en ningún libro o teoría, casi que podríamos pensar, que la práctica pedagógica, no solo implica un saber, o dominio curricular específico, requiere además de situaciones, que permitan experimentar y contrarrestar dichos saberes, todo esto y más lo posibilita la práctica pedagógica. En palabras Altet (2005):

”La pedagogía interviene en la transformación de la información en conocimiento mediante los intercambios cognitivos y socioafectivos que el profesor realiza a través de interacciones, retroacciones, reajustes, adaptaciones interpersonales y creación de situaciones en clase, en el tiempo real de su inter-vención. “ (p.6)

En esta transformación entran juego saberes, emociones, experiencias que trae el maestro consigo, y que en la práctica quedan a disposición del proceso de enseñanza, casi que podríamos decir, que es en la práctica donde el maestro despliega todo lo que es y lo que trae, ello incluye su mundo emocional.

Así, la práctica docente se entiende como una acción que permite innovar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza del docente en el aula, gracias a las experiencias que en ella se presentan. La práctica pedagógica está unida a la realidad del aula y de todos los involucrados (docente-estudiantes), lo anterior hace posible una producción de conocimientos, la reflexión y en esa medida la transformación de los procesos de enseñanza. De acuerdo con lo anterior, se puede inferir que el sentido de la práctica pedagógica es construir saber desde la experiencia para transformar realidades e incidir en la vida de las personas, y a su vez, la misma práctica se va transformando, en la medida en que nos vamos volviendo más empáticos con los demás, mejoramos la comunicación, al igual que la calidad de vida.

## 2.5 Gestión Emocional del Docente y Práctica Pedagógica

Moderador: “¿Qué estrategias utilizas a modo personal, profesional para sentirte mejor emocionalmente?”

Profe Mar: “A nivel personal son muchas, una el cafecito, salir al balcón al respirar profundamente y eso ayuda, otra es bailar, ponerme a escribir me descarga emocionalmente escribir lo que estoy sintiendo emocionalmente y una vez termina uno no se da cuenta y es cuando un vasito se va gótica a gótica vaciando y se siente la descarga emocional cuando se utilizan esas diferentes estrategias.

Profe Mass: Y si estoy aburrida me gusta mucho escuchar música, y no pongo música triste si no que pongo músicaailable y eso me distrae o me voy para la calle a comprar cualquier cosas, o me voy para el centro comercial que me queda allí cerca, y a veces le digo a alguien que si me acompaña y me dicen usted como lolea y cómo se va para la calle y no piensa que debe volver a la casa, tengo una hermanita que me acompaña y me sigue y nos vamos comemos, pago cualquier cosas nos venimos caminado y ya.

Profe Melo: “Me sirve mucho caminar, respirar, pensar, me gusta mucho la naturaleza verla me calma me da esa sensación de tranquilidad, ir a una iglesia sentarme en un banca pensar en Dios, esa parte espiritual también me tranquiliza mucho y mi pareja me ayuda muchísimo, me conoce, con una mirada identifica mi emoción, es mi polo a tierra y me recuerda que soy maestro por vocación. ”

Profe Ruby: Si es como docente y si es en el aula o en el momento voy a reventar, un momentico me voy para la sala de profes, los dejo haciendo una actividad, me voy para la sala cuento hasta cien, doscientos, tomo agüita. Si me encuentro una compañera, respiro

*le digo estoy que reviento y vuelvo normal, si me pasa con un coordinador, un rector hago lo mismo voy y tomo agua, voy y lloro si fue horrible la situación, lloro y vuelvo como si nada.”*

Como venimos viendo, en la práctica pedagógica el docente no solo transmite un saber, transmite unos discursos permeados por una historia de vida, y por aquellos discursos que recibió en su casa, en la Universidad o de aquellos lugares a los que pertenecen. Todos estos discursos confluyen en la escuela, y por tanto hacen parte de la práctica pedagógica, de la cual podemos pensar que el docente es el agente más relevante a la hora de favorecer el éxito de la clase y los estudiantes, no solo por transmitir un saber o proponer una serie de actividades, sino porque, además, actúa como el líder de la clase convirtiéndose así en un modelo a seguir.

Cantar una canción, realizar un juego de atención, un taller, un cuento, un minuto de silencio, delegar funciones entre sus estudiantes, son algunas de las dinámicas que hacen parte de la práctica pedagógica del docente día a día, y detrás de ellas, en muchos de los casos, se va viendo como los estudiantes van asumiendo posturas, respuestas y estilos similares a los que ven en sus maestros. Por ello, es importante que el docente sea capaz de entender y conocer a sus estudiantes y a la vez conocerse el mismo.

La enseñanza implica un trabajo diario basado en interacciones sociales donde el docente debe hacer un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones, sino también las de los alumnos (Joshith, 2012, citado por (Extremera , Mérida López, & Sánchez Gómez, 2019. p. 76). Es aquí, donde entra en juego la gestión de emociones que pueda hacer el docente dentro de su práctica pedagógica, para dar respuesta y atender al sinnúmero de situaciones, requerimientos que pueden presentarse día a día.

Para este estudio, se asume la gestión emocional como “la habilidad de guiar las emociones de uno mismo y de los otros, de discriminarlas y de utilizar esta información para pensar y actuar” (Salovey y Mayer, 1989-1990: 189 citado por Letor, 2006). Si llevamos esto al aula, es lo que día a día, está haciendo el docente en su práctica pedagógica, gestionando no solo saberes, sino también emociones, pues en el aula no solo confluyen las matemáticas, las ciencias, sino también la alegría, la tristeza, el enojo, la frustración, tanto en los estudiantes como en el docente.

Las emociones que experimentan los seres humanos juegan un papel fundamental en la dinámica de todos los fenómenos sociales (Eduardo, 2012.p. 1), por ende la escuela no está fuera de esta dinámica, y las emociones se ven inmersas en la práctica pedagógica, y en el día a día de los docentes en el aula, lo cual nos lleva a pensar la gestión emocional como un elemento importante de la práctica pedagógica, ya que esta está inmersa y permea en gran medida el proceso educativo, y continuamente el docente se juega entre sus emociones y las demandas que la práctica pedagógica requiere, llevándolo esto a buscar sus propias maneras y estrategias a la hora de gestionar sus emociones.

Tomar café, tomar agua, o en ocasiones hasta una cerveza, dialogar con un compañero, escuchar música, caminar, escribir, son algunas de las maneras como los profes buscan regularse emocionalmente, aquellas maneras de las que los profes se valen o nos valemos para transformar la frustración de aquella planeación que no salió como esperábamos, la tristeza de aquella situación difícil con un estudiante o el enojo por aquel llamado de atención o reclamo que consideramos injusto por parte de un directivo o un padre de familia.

Lo anterior, es la muestra de que los docentes necesitan otros espacios diferentes al aula, a las planeaciones, a las jornadas pedagógicas para regularse emocionalmente y lograr así un mejor proceso de gestión emocional, no es la academia, no son las reuniones de planeación, no son las

## Gestión Emocional del Docente

largas jornadas pedagógicas las que posibilitan una adecuada gestión emocional del docente, son las actividades artísticas, cotidianas, aquellas que tocan más el ser que el hacer, como una simple taza de café, las que ayudan al docente a transformar su mundo emocional.

**Capítulo 3. Elementos que Convergen en la Gestión Emocional del Docente de  
Básica Primaria**



Señor: gracias por ayudarme a cumplir la  
misión que tú me has encomendado. ¡Ser  
maestro como tú lo has sido!

*Profe Melo*

### 3.1. Las Historias De Vida, ese Territorio por Recorrer

*Foto 7.* Historias de vida



Fotos y palabras compartidas para la investigación por la profe Ruby

#### 3.1.1 El mapa no es el territorio

*“El territorio es lo más preciado que tenemos, tiene un valor incalculable, el territorio no se vende, no se negocia, no se deja profanar y hasta se defiende con la vida, quizás muchos conozcan el mapa para llegar a aquel territorio, pero pocos o nadie conocen el territorio mismo.”*

*La investigadora*

*Mientras nos encontrábamos reunidos en asesoría, con los docentes Angela y Julián, llegan a nuestra conversación “las historias de vida”, aquellas, que desde el inicio de esta*

*investigación, emergieron como aquel elemento oculto en la práctica pedagógica y en el componente emocional, pero que en última instancia, es el capitán, el motor, de nuestro mundo emocional y de nuestro campo profesional.*

*En estos momentos llegaron a mi mente, aquellas palabras de Felipe Corrales<sup>9</sup> en el diplomado en PNL (Programación Neurolingüística), el cual cursaba por aquel entonces en la institución de “Libremente seres ilimitados” en la ciudad de Medellín cuando hacía énfasis en que “El mapa no es el territorio”.*

*Inicialmente estas palabras fueron un poco confusas para mí, pero luego entendí, que aquel territorio, no es más que nuestra propia historia de vida, y el mapa, aquello que mostramos, aquello que el otro puede ver de lo que somos. Recordé aquí, aquellas historias de vida de los maestros, aquellas experiencias, vivencias o situaciones de su ser, que pocos o nadie conoce y que no se percibe en el aula, ni en su práctica pedagógica. Digo percibe, porque en la práctica pedagógica vemos “el mapa”: la profesión, el dominio curricular del profe, su didáctica, su modelo pedagógico, hasta sus respuestas y manifestaciones emocionales, pero no podemos ver, su “territorio”, aquella historia detrás de la elección de su profesión, de sus gustos, de sus enojos y alegrías; aquella historia, y aquellas huellas que lo ha acompañado, lo ha empoderado, y han ido proyectando su mapa.*

Son esas historias de vida, o territorio como lo designaré de ahora en adelante, el elemento número uno para entender el mundo emocional, y comprender también la “gestión emocional” que nos propusimos en esta investigación.

---

<sup>9</sup> Conferencista internacional, Coach en PNL (programación neurolingüística). Co fundador de Libremente seres ilimitados.

En este sentido en las **historias de vida**; según Franco Ferrarotti, sociólogo italiano, uno de los argumentos centrales es que el hombre no es un dato sino un proceso, el cual actúa en forma creativa en su mundo cotidiano, es decir, lo social implica una historicidad. (Ferrarotti, 2007.p.15).

Dicha historicidad, es la que va quedando oculta al otro, de ahí que el otro solo ve el mapa, aquello que se permite ver, que se muestra, y por donde permitimos a ese otro transitar, hasta donde le permitimos llegar. Ese mapa puede omitir algunos elementos, y hasta mostrar otros que no hagan parte de esa historicidad o transformarlos, de ahí que el mapa, no es el territorio. Ese mapa que puede evidenciarse en la **práctica pedagógica** del maestro, y que es con el que se mueve, interactúa con la comunidad educativa, pero que viene cargado de una historicidad que lo ha ido formando, y se proyecta en sus relaciones y en las decisiones que toma en su día a día, entre ellas la elección de una **profesión**.

La **historia de vida** permite traducir la cotidianidad en palabras, gestos, símbolos, anécdotas, imaginarios, percepciones, relatos, y constituye una expresión de la permanente interacción entre la historia personal y la historia social (Puyana V. & Barreto G, 1994.p.186). De ahí, que cada territorio, sea diferente, dado que cada persona ha estado en relación con diferentes contextos, experiencias, y se ha nutrido de diferentes momentos, emociones, relaciones, esto ha hecho que cada territorio sea único y su mapa sea diferente. Se podría pensar, que cada territorio, tienen su sello personal.

Dado lo anterior, ese territorio emerge como primer elemento dentro de esta investigación, se transforma, y aparece como un elemento esencial en ese proceso de la gestión emocional, permitiéndonos comprender la gestión emocional del docente en la actualidad, es decir, en su práctica pedagógica. Las emociones de un ser humano adulto no pueden entenderse si no se comprende la historia de su primera infancia y su niñez. (Nussbaum, 2008.p.209), de ahí que haber

conocido un poco de ese territorio de los maestros, fuera el punto de partida para comprender su gestión emocional.

La historia narrada, ese territorio puesto en manifiesto a través de la palabra, ese mapa a través del cual pudimos transitar en esta investigación cambia el sentido del mundo emocional del docente, inclusive su práctica pedagógica la cual está permeada por ese territorio del docente; de ahí que este no solo lleva al aula libros, metodologías, saberes, su insumo más importante, y que transversaliza todo lo demás es su **historia de vida**, a partir de esta, se relaciona, toma decisiones y gestiona sus emociones.

### ***3.1.2. Los protagonistas de esta historia***

#### **El profe Melo, un aventurero y soñador**

*Para el presente estudio mi nombre será definido mediante el seudónimo profe Melo y hablaré en tercera persona. El profe Melo inició su vida como un joven promedio de estrato bajo con pocas posibilidades muchas necesidades y una carga emocional fuerte marcada por el maltrato y las carencias afectivas de un hogar disfuncional; el cual encontró su mayor fortaleza en la Fe, una férrea Fe en Dios el creador quien llenó los vacíos afectuosos de un padre amoroso y mediante su palabra le enseñó el bien y el mal.*

*Yo no tuve papá, yo me crie con mi mamá y un padrastro que desafortunadamente, ¡ay Dios! Que cosa tan dura, pero bueno y yo soy muy creyente no, cuando yo vivía esas cosas, yo de niño pensaba porque me pasan esas cosas a mí, ¿Por qué?. ¿Por qué? Y luego con el tiempo y ya uno madura ve las cosas y dice no es porque, si no ¿para qué?, y yo digo que yo tengo esa capacidad de ver a los niños y entenderlos, sobre todo a ese niño que está sufriendo, Yo fui un niño maltratado y que desafortunadamente tuve una infancia muy fuerte, muchas de las cosas que tenía de mi*

*infancia, las superé en mis semestres de psicología y mis profesores de psicología de la universidad, muy bueno por cierto. Yo les preguntaba y les decía profe esto, esto y esto y él me contestaba y me decía las cosas. Y me enseñaron algo muy bonito y una palabra muy bonita que es **resiliencia**, esa capacidad que tiene el ser humano que a pesar de tener todo en contra de tener los malos pronósticos de los traumas, los malos pronósticos de las cosas decir no!, yo voy a ser diferente y lo voy a hacer bien y voy a salir adelante y lo voy a hacer bien, entonces cuando yo estudiaba en general psicología yo estaba viviendo esas cosas que ellos comentaban y ellos usaban muchos ejemplos, entonces yo creo que la vida me preparo entonces todo lo que yo viví fue necesario, para poder entender, para poder saber que un maestro en el salón de clase puede cambiar una vida y puede cambiar personas.*

*Texto autobiográfico Profe Melo*

Así, nos narra su territorio el profe Melo, un cucuteño, quien estudió en colegio salesiano, padre de dos hijos, y que, en el año 2015, tuvo la oportunidad de vincularse al magisterio en la ciudad de Medellín, dejando así, el hogar y la ciudad que lo vio crecer y hacerse maestro, para ejercer su profesión en otro contexto diferente, y esta vez solo, lejos de su familia y de aquellas experiencias que hasta ahora lo habían formado. Ese profe, que se vino aventurar a otra ciudad, que cree en el poder de la educación, y que sueña con transformar desde su ser como docente la vida de aquellos niños que llegan a su aula.

El profe Melo, “quería salvar vidas”, y un gran médico quería ser, hasta el día que escuchó decir: “*Se salvan más vidas en un salón de clases que en una sala de urgencias*”, y como si estas palabras, fueran dirigidas particularmente a él, comprendió que en el aula era dónde debía estar y docente quería ser. Y comenzó a estudiar Licenciatura en biología y ciencias Naturales, área de la que habla con emoción, y enseña con pasión.

En su experiencia en la institución, se ha desempeñado siempre como profe entre los grados tercero, cuarto y quinto, al igual que CLEI<sup>10</sup>

### **La profe Mar, un mar de posibilidades**

*Mi nombre es Mar, algunas características generales desde mi perspectiva: Soy una persona que a la que le gusta el arte en cualquiera de sus manifestaciones, el trabajo en equipo y una buena conversación. Me molestan las personas recostadas, la corrupción, no tener oído musical, la cebolla cruda y el ajo.*

*En cierta forma mi familia siempre ha sido muy muy bella y yo fui la menor de mi casa, la princesita la que no le toco experimentar muchas cosas que a mis hermanos mayores sí; yo siempre fui muy observadora y mi papá fue una persona muy bella, muy pendiente de la familia, y eso, pero fue una persona que cuando él ponía la mano de cierta forma significaba que lo que él decía era lo correcto y nadie más decía nada al respecto y eso a mí me frustraba mucho y yo era muy niña todavía y yo veía que él ponía la mano así y me daba frustración y rabia con él y con mi mamá; pero eso estableció una especie de actitud frente a la autoridad que considero que me afectó mucho en todo el proceso educativo, a mí realmente no me regañó mucho y yo era súper sensible y cualquier regaño me devastaba. Entonces la actitud que yo forme con la autoridad fue de sumisión y de miedo, entonces yo recuerdo que en la etapa escolar yo a los profesores les tenía miedo pavor, cuando hacían preguntas con la lista a mí me daba miedo y eso duro hasta el bachillerato. Yo comencé a cambiar la percepción de la autoridad cuando comencé la universidad*

---

<sup>10</sup> Según el Ministerio de educación Nacional de Colombia, los Ciclos lectivos integrados (CLEI) especiales en la educación formal de adultos son unidades curriculares estructuradas, equivalentes a determinados grados de educación formal regular ; constituidos por objetivos y contenidos pertinentes, debidamente seleccionados e integrados de manera secuencial para la consecución de los logros establecidos en el respectivo PEI.

*y cuando tuve la experiencia en la EPA y aun no tenía le convencimiento de que iba a ser docente, yo empecé a amar la docencia en la práctica docente y aún sigo descubro y descubro cosas.*

*Entonces para mí es muy importante porque yo no quiero tener esa relación con mis estudiantes que me tengan miedo, que no me tengan confianza y lo más importante el respeto se gana, respeto afectuoso donde un niño tenga confianza de decirme las cosas, la cercanía para mí es lo más importante para el proceso de aprendizaje.*

#### *Texto autobiográfico Mar*

La profe Mar, licenciada en educación preescolar, lleva alrededor de diez años en la institución, casada con su “*bombón*” como ella lo llama, y con quien comparte el gusto y el placer por enseñar. Desde que conozco a Mar, la he percibido como una persona alegre, disfruta mucho de vincular lo artístico en sus planeaciones, por lo cual, no es raro verla con una peluca, sombrero loco, gafas, o algún atuendo llamativo en sus clases, o presentándole a sus estudiantes, el video, que con ayuda de su “*bombón*”, hizo para sus clases.

Mar, es un mar de posibilidades, siempre pensando y buscando ideas, oportunidades, materiales, detalles, para hacer mejor su práctica pedagógica o el ambiente laboral en la institución.

#### **Ruby, una maestra con carácter emocional**

*A la fecha tengo 50 años, nacida en Santa Rosa de Osos, hija de un padre que fue maestro toda la vida y hermana de 4 mujeres y 2 hombres, la mayoría maestros.*

*Tengo una hija de 27 años y dos nietas ellas son mi vida.*

*Yo siempre lleve una relación maluca con mi mamá de hecho ahora que ya no vivo con ella es que esta mejor, pero yo siempre lleve una situación maluca con mi mamá*

*desafortunadamente. Mi papá me quería mucho, pues mi papá quería mucho a sus hijos, pero mi mamá no sé. Pues no sé qué paso toda la vida conmigo, mi mamá me marcaba a mí, yo recuerdo que yo estudiando mi mamá me ponía primero hacer el oficio y me decía si no me arreglas cocina o no me tienes el almuerzo hecho, pues yo no podía comenzar a hacer mis tareas antes de terminar un oficio; para ella era más importante que yo hiciera el oficio y como en la cocina en la casa o donde sea. Mientras mi papá no se daba cuenta, Siempre existió una rivalidad muy grande entre mi mamá y yo.*

*Yo me iba triste o me iba llorando; siempre voy a recordar una profesora de religión, una profesora Alicia Marín, esa señora me quería tanto pero con un pesar, de hecho en las materias de ella me regalaba las notas, así literalmente ella me regalaba la nota, porque ella sabía la situación y yo llegaba llorando y nadie sabía Ruby porque llegaba acabar con los compañeritos, yo soy muy agresiva y todo esto lo llevo desde aquí porque yo tuve una relación muy maluca con mi mamá, mucho, mucho, mucho.*

*Conversatorio profe Ruby*

En su experiencia por la institución, ha podido transitar por todos los grados de primaria (de primero a quinto), de quienes tiene grandes recuerdos y aprendizajes como ella misma cuenta y recuerda, mientras cuenta alguna anécdota o situación en sala de profesores, haciéndonos reír y captando la atención de los allí presentes mientras la escuchamos.

Ruby es la representación de aquellos docentes de apariencia estricta, a quien podrían ver como alguien de carácter fuerte, pero con un corazón grande, amante de su profesión, y siempre preocupada por el bienestar de sus estudiantes y por acompañarlos no solo académicamente,

disfrutando siempre, escuchar sus historias de vida, sus anécdotas, aprovechando esto, en pro del aprendizaje de cada niño o niña. Ella se identificó durante nuestro conversatorio, con aquella maestra Kirby del cuento *Mi maestra es un monstruo*, a quién el protagonista de la historia ve como un monstruo, pero cuando conoce a su maestra en otro espacio diferente y comparte otras actividades con ella, la ve diferente, más amable, y cambia su percepción inicial, para Ruby, así pasa con sus estudiantes:

*Entonces siempre encuentro eso y más que todo al principio, siempre al inicio del año pasa eso con los niños que ellos me temen mucho demasiado; pero digamos pasados tres días o dos ellos ya empiezan a ver que Ruby no es el monstruo, es esa profesora abierta para ellos, más que profesora soy una amiga más para ellos.*

*(Conversatorio profe Ruby)*

Ella es una maestra con carácter emocional, ese carácter que le da su presencia física, y emocional por la sensibilidad y el tacto que la llevan a cercarse más a sus estudiantes, y repensar sus formas de enseñar.

### **La maestra MASS, una maestra que renueva interiores**

*“Mi nombre es MASS docente de la institución educativa Federico Carrasquilla del programa modelos flexibles Procesos Básicos (Brújula)*

*Soy una persona responsable, amable, honesta y muy tolerante con mis estudiantes y demás personas; me gusta escuchar música, bailar, las manualidades y todo lo que tenga que ver con la decoración*

*Disfruto la compañía de mi familia con la que comparto todo lo que más puedo más que todo en este tiempo de contingencia.*

*Yo creo que algo que nos sirvió a todas nosotras, a mis hermanas y a mí, porque mi mamá siempre tuvo quien le ayudara en la casa, porque nosotros no éramos dos o tres, éramos muchos, entonces ella decía, así tenga quien me ayude ustedes tiene que aprender a hacer de todo, entonces ella nos ponía una lista en la cocina cuando nos tocaba arreglar cocina en la noche. Yo lloraba y también a quien le tocaba lavar la nevera, entonces había un día en la que una le tocaba sacar todo de la nevera y lavarla y yo lloraba porque me tocaba hacer y yo decía no lo hago y no quiero. Y todo eso hoy todo lo que mi mamá nos enseñó a mí me ayudó mucho, a ser organizada a saber que así yo tenga quien me haga yo lo puedo hacer sin ninguna pereza.”*

MAAS, Licenciada en educación infantil con énfasis en matemáticas, pero previo a ejercer dicha profesión, se desempeñaba como decoradora de interiores, lo cual disfrutaba mucho, pero guiada por una amiga llega la Licenciatura, profesión en la que en su momento no se veía.

Madre de dos chicos, amante de las matemáticas, de remodelar espacios, de voz pausada, sutil, y a quien desde que he conocido no he visto subir la voz, o exaltarse ante alguna situación. Ella se desempeña en la institución desde hace aproximadamente tres años como profesora de Procesos básicos, o brújula<sup>11</sup>, como se conoce el programa en la actualidad.

---

<sup>11</sup> Los Modelos Educativos Flexibles son propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. Brújula es un programa para el desarrollo de competencias en lenguaje, matemáticas y cultura ciudadana, articulado a la política pública nacional e internacional, dirigido a: Niños, niñas y jóvenes entre los 9 y 16 años, sin adquisición del proceso de lecto escritura.

Esta profe sin darse cuenta ha pasado su vida transformando interiores, aquellos interiores de los espacios donde ha estado, y los colegas y estudiantes con quienes ha compartido, ya que es profe provisional, lo que ha hecho, que se mueva constantemente en las instituciones públicas de la ciudad, ubicándola así, en el grado o institución donde se requiera su servicio.

Ellos son los protagonistas de esta historia, aquellos quienes aportaron a esta investigación, su experiencia, saber, y abrieron su corazón, entre cada palabra, diálogo y acción compartieron una parte de su territorio. Ese territorio, que los ha ido encaminando hacia la labor docente, y que ha dejado grandes huellas, en lo que hoy son como profesionales, y en la manera cómo gestionan sus emociones, ese territorio, que los lleva a conectar con sus estudiantes, ese mismo que atraviesa y conecta cada una de sus dimensiones como seres humanos, y de las interacciones que lo acompañan a lo largo de la vida.

### ***3.1.3. La gestión emocional empodera el territorio***

Las historias de vida marcan, y se hacen presentes aun en el aula, a través del proceso empático de los profes para con sus estudiantes, como cuando Ruby y el profe Melo miran en un estudiante aquellas emociones que de niños los acompañaron a ellos en algún momento de su infancia, o cuando Mass exige a sus estudiantes orden y responsabilidad, porque aprendió de su madre que eso era importante para la vida, o cuando Mar, en medio de su práctica pedagógica busca no ser autoritaria, y tener una relación más cercana y cordial con sus estudiantes, porque desde su experiencia e historia de vida ha identificado esto como elemento importante en su rol de docente.

Estos maestros nos muestran cómo se han conectado con sus estudiantes desde la **empatía**, y es el resultado de la incidencia de las historias de vida en la profesión docente, y en ese proceso de gestión emocional, o como lo pone de manifiesto (Raspall, 2019):

Solo aprendiendo a reconocer lo que sucede en las propias viseras podremos luego inferir qué pasa en el cuerpo de los demás. La **empatía** es un objetivo importantísimo del desarrollo emocional en el aula, requiere advertir las propias emociones y asumirlas al respecto (p.79)

Como podemos ver, la **empatía** representa la comprensión de las emociones de los demás, “la capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales.” (Bisquerra, Alzina y García, 2018, p.17).

La empatía, involucra las emociones, aquellas que se logran identificar en los demás, y nos remiten una emoción ya vivida, pareciera que se tratara de un “Dejavú emocional”, con la diferencia, que se tiene la sensación que ya se vivió, pero esta vez para acompañar a otro de la manera que su territorio se lo permite.

Dentro de estos territorios, encontramos las experiencias tempranas, o más propiamente dicho, aquella infancia, aquel momento en que iniciamos nuestro acercamiento y nuestro encuentro con la sociedad, y que como no lo han mostrado estos docentes, determinan la vida emocional en la madurez, de hecho pareciera, que en algunos momentos dentro del aula, se transportaran en el tiempo, cuando logran conectar con el territorio de sus estudiantes, a quienes tuvieron siempre presente en cada una de las experiencias compartidas.

De lo anterior, se concluye, que el maestro no es una máquina de conocimientos, estrategias y metodologías, y mucho menos puede separar su historia de vida de su profesión o de su mundo emocional. Las emociones no se quedan en la puerta del colegio, las emociones no se las lleva el viento mientras el docente se dirige a su lugar de trabajo, tampoco se borran cuando se borra el

tablero. Las emociones experimentadas en la infancia reaparecen en el aula bosquejando la empatía.

### ***3.1.4. De los cruces entre Gestión Emocional y las historias de vida***

*Transitando por lo que implicaba la academia en mi proceso de maestría, llega a mí el concepto de **gestión emocional**, en este transitar amplie el horizonte conceptual frente a este, al igual que el panorama de los autores que han pensado este tema, es así, como luego de que inicialmente solo conociera a Goleman, y en un primer momento me acercará a él, y tras varias lecturas, de diferentes textos aparecen en este proceso **Peter Salovey** especializado en Psicología social y actual Presidente de la Universidad de Yale, y **John D. Mayer** psicólogo en la Universidad de New Hampshire, en quienes encuentro elementos importantes para entender la gestión emocional del docente, y quienes seguidos por psicólogos españoles como Pablo Fernández Berrocal, Natalio Extremera Pacheco, Rafael Bisquerra Alzina, entre otros, ampliaron este concepto, pensándolo ya no desde la parte empresarial, como en su momento lo hizo Goleman, sino desde el campo educativo, pensando en ese maestro como líder emocional en el aula.*

Para comprender el concepto de **gestión emocional**, primero conviene lograr una aproximación desde la raíz del término, la cual es muy utilizada en el entorno empresarial u organizacional. De acuerdo con la RAE (2020), “gestión” es la “acción y efecto de gestionar”, conjugación que a su vez define como “Llevar adelante una iniciativa o proyecto”, “Ocuparse de la administración, organización y funcionamiento de una empresa, actividad económica u

organismo”, “Manejar o conducir una situación problemática”, acepciones que refieren las formas más comunes entre las que se entiende el término.

Pero ¿Qué pasa cuando se habla de la gestión, no de proyectos ni organizaciones ni situaciones problemáticas, sino, de las emociones?, nuestro pensar, y nuestro sentir, no podía ser tan técnico y metódico. Es aquí donde entran autores como Bisquerra (2018) y Extremera y Fernández (2004) que realizan un acercamiento específico para entender la gestión de una dimensión humana importante para el desarrollo de una persona desde la infancia y en la adultez, pero a la que poco se le ha prestado atención.

Así pues, Bisquerra (2018) piensa el término de la **gestión de las emociones** desde la regulación, describiéndola como “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. También se puede denominar gestión emocional y supone: tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p.17).

Comprendemos así, que la anterior definición, da cuenta de la inteligencia emocional, si la pensamos en los términos en que fue planteada inicialmente por los psicólogos estadounidenses Salovey y Mayer (1997) quienes pensaron la inteligencia emocional a partir de un Modelo de cuatro ramas y la concibieron como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para **comprender emociones** y el **conocimiento emocional** y la habilidad para **regular las emociones** proviniendo un crecimiento emocional e intelectual.

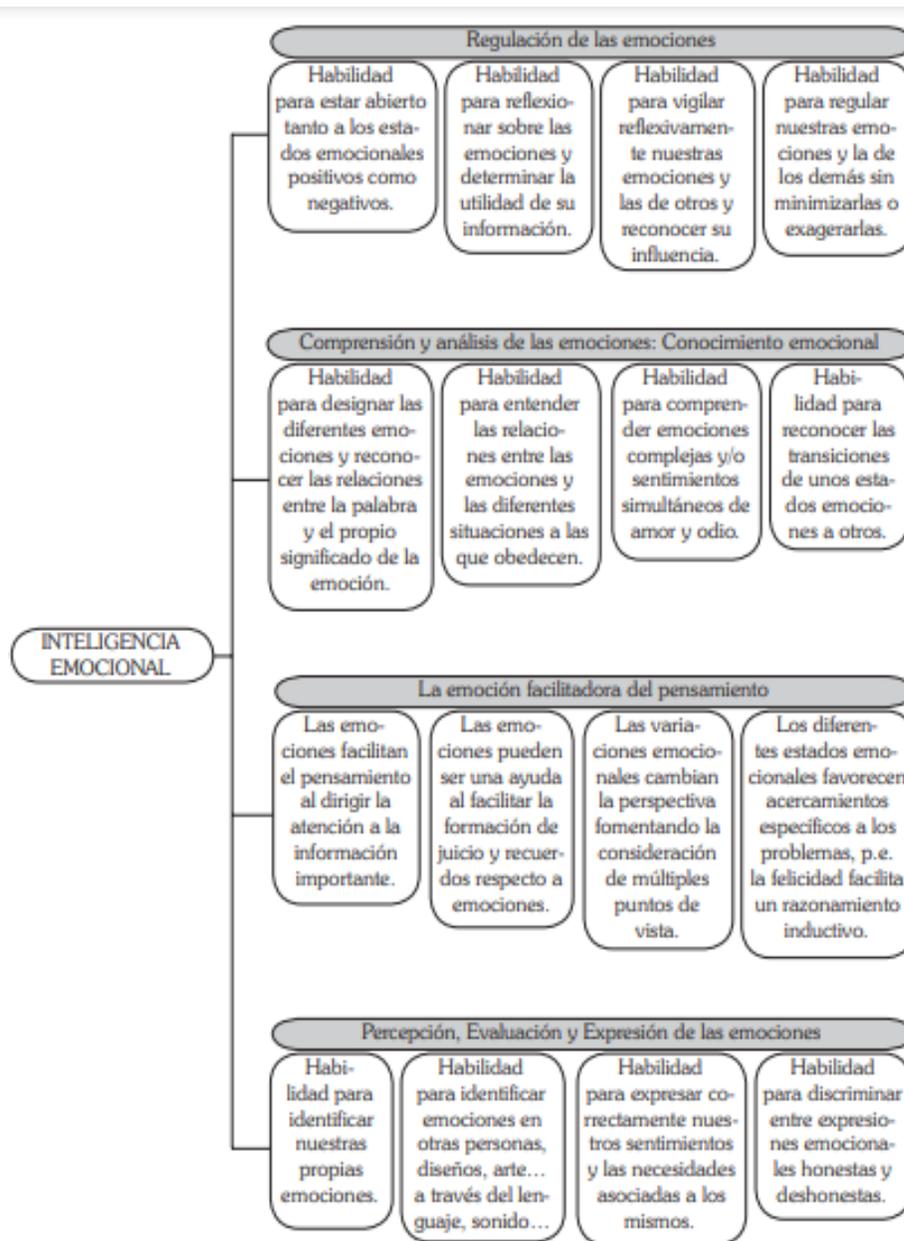
La anterior definición, nos lleva a pensar las emociones, no solo como un elemento importante en la relación con los otros, sino también como un elemento importante del procesamiento de la

información emocional, resaltando aquí, las implicaciones de las emociones para el pensamiento y nuestra forma de procesar la información. Este aspecto, si se piensa en el aula, permitirá comprender que las emociones que el docente experimente, tendrán incidencia en la toma de decisiones frente acciones, estrategias, metodologías, entre otros, aspectos de la práctica pedagógica que pueda asumir en determinadas situaciones.

Para comprender un poco mejor, lo dicho hasta el momento, recordamos a continuación, las cuatro ramas del modelo de inteligencia emocional propuesto por (Mayer J. y otros, 2011), según los cuales la primera habilidad es la más básica ya que implica la percepción y la valoración de emoción, la segunda implica el uso de experiencias emocionales para promover el pensamiento, La tercera implica la comprensión y razonamiento sobre las emociones y el uso del lenguaje para describirlos, y la cuarta implica la gestión y la regulación de la emoción en uno mismo y en los demás (pág.533-534).

Este modelo ha sido punto de partida, para el desarrollo de diferentes programas de educación emocional como los desarrollados por Bisquerra, Extremera, Fernández y otros, quienes se han pensado la educación emocional no solo de los estudiantes, sino del docente, como líder del aula y modelo emocional en el proceso educativo, resaltando así la importancia de las emociones en el proceso educativo y en especial en el docente. Recordemos este modelo en la siguiente imagen:

Foto 8. Modelo revisado de IE (MAYER y SALOVEY, 1997)



Nota. Tomado de (Fernández B & Extremera P, 2005p.73)

Se entiende así, que se trata de un modelo jerárquico en el que son necesarias las habilidades más básicas como la percepción para llegar a las más complejas como lo es la regulación o gestión emocional, esta última, objeto de estudio de esta investigación.

Los referentes de estos autores, permitieron pensar un poco lo que sucede en el aula de clase con los protagonistas de esta historia, quienes continuamente están percibiendo emociones (no solo las propias, sino también las de sus colegas, administrativos, estudiantes, entre otros), relaciona sus emociones con el pensamiento, lo cual se ve en las diferentes estrategias y métodos que utiliza para el desarrollo de sus clases, o solucionar algún problema que se presenta en el aula, y hasta en las mismas experiencias de aprendizaje que propicia a sus estudiantes. De igual manera, está identificando y comprendiendo en las personas a su alrededor emociones complejas, reconociendo cómo se desarrollan y razonando sobre ellas, y en esta misma medida, gestionan sus emociones, entre la canción de buenos días como la profe Mar, el acercamiento y diálogo con sus estudiantes como lo hace Ruby, entre la pitada del partido de futbol como el profe Melo o transformando interiores como la profe Mass.

Todo este proceso de percibir, la incidencia que tienen las emociones para nuestro pensamiento, la comprensión que se tienen de las emociones y la manera cómo estas son reguladas, es lo que, para esta investigación, se comprende por **gestión emocional**. Como se ve aquí, se está pensando la gestión como la forma en que guiamos nuestras emociones, por lo cual no puede pensarse ni entenderse, de la misma forma como se pensaría la gestión de una empresa, de un recurso económico, o material. Se está pensando la gestión de ese tesoro incalculable que son las emociones, y comprender este proceso de los autores anteriormente referenciados, posibilitó comprender desde la práctica los retos y posibilidades de la gestión emocional del docente de básica primaria.

### 3. 2. La vocación, el camino a lo que se ama

*“Si antes la vocación necesitaba de la profesionalidad, ahora la profesionalidad”*

*precisa vocación (Larrosa, 2010) p.51*

*Mientras realizaba la transcripción de las historias de los profes, venían a mi mente, los recuerdos de cuando cursaba el grado quinto de primaria y las maestras tenían que ausentarse algunos minutos del aula por alguna reunión que de improviso surgía y nos llevaban a las estudiantes de quinto a cuidar a las niñas de primero. Aquella experiencia, era sentirse grande por un momento, sentirse importante, sentir, que acompañabas unas estudiantes y ellas con su pequeña vos me decían “profe”, y hasta el llegar a escuchar en aquel entonces “Tú eres la mejor profe que he tenido”.*

*Aquel momento, era solo un espacio de acompañamiento en el aula, pero para mí, a mis diez años, era “ser profe”, así lo sentía, y me metía en el cuento, y por el simple hecho, de ir a “cuidar y acompañar” a las niñas de primero. Por ello, desde ese día, tuve más claridad de que quería ser docente, y como quien espera con ansias un paseo, yo esperaba llegar a noveno para poder hacer las prácticas pedagógicas, las cuales realizábamos en otros colegios, y volver a vivir aquella experiencia de sentirme docente, planear y aprender, junto a la “maestra cooperadora” (así se llamaba para aquel entonces la docente titular del grupo con que realizábamos la práctica), lo que para mí ha sido, el arte de ser docente.*

Este recuerdo siempre me ha acompañado, y lo tengo presente, y lo traigo a mi presente cuando me preguntan, por mi decisión al elegir esta profesión; pienso que siempre quise ser docente, que tengo alma de docente, y lo llevo en la sangre. Para mí ser docente es mi esencia, mi misión, mi **vocación**.

El desarrollo de esta investigación permitió vislumbrar, que no todos los profes, llegaron a esta profesión por ese deseo, o llamado a enseñar, algunos, simplemente la vida, los llevó a las aulas, y allí se quedaron. Considero, que tuve la oportunidad de hacer de mi **vocación**, mi **profesión**, mientras para muchos de los protagonistas que nos acompañaron en esta investigación fue lo contrario, hicieron de su **profesión**, su **vocación**.

MAAS, Licenciada en educación infantil con énfasis en matemáticas, pero previo a ejercer dicha profesión, se desempeñaba como decoradora de interiores, lo cual disfrutaba mucho, pero guiada por una amiga llega la Licenciatura.

*Mi formación profesional tengo dos profesiones una como DECORACION DE INTERIORES que consiste en la renovación de espacios y la otra es ser educadora me forme en la UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA donde me gradué de LICENCIADA EN EDUCACION INFANTIL por una amiga me metí en este cuento y me gusto aunque no me llamaba la atención en el transcurso de la carrera quise desistir para meterme de lleno a trabajar en lo que sabía ósea en el diseño de interiores, pero la profesora que nos daba la clase de matemáticas y estadística me motivo a terminar pues me creí el cuento y así fue seguí estudiando y trabajando por los laditos, en el momento de hacer las practicas lloré porque creí que no iba hacer capaz y ya me faltaba poco me comprometí a mí misma hacer bien cada clase y me fue muy bien siempre la profe me motivaba hasta que culminé mis estudios y me graduó con éxito.*

*Texto autobiográfico (Mass)*

Algo similar, sucedió con *Mar*, quien encontró en la pedagogía una “opción”, más no era lo que ella en su momento deseaba, quizás en aquel entonces, fue ese escampadero que algunos llaman, pero con el pasar del tiempo, se fue convirtiendo en su gran vocación como ella misma lo manifestó.

*Cuando inicié el recorrido para ser docente, no fue por vocación, sino porque era una opción de estudio, el cual, en gran medida disfruté, aunque aún no estaba convencida de continuar. Debieron pasar algunos años después de la graduación, para que paulatinamente fuera encontrando en la docencia, unas bondades maravillosas, tales como: Las innumerables posibilidades de relación con otros (niños, padres, compañeros, y todas las personas que conforman una institución educativa), el descubrir cualidades que no sabía que tenía, la posibilidad de poner mi granito de arena en este mundo, el continuo aprendizaje entre otros.*

*Texto autobiográfico (Mar)*

Y ni qué decir, de aquel cucuteño, que “quería salvar vidas”, y un gran médico quería ser, hasta el día que en una conferencia escuchó decir: “*Se salvan más vidas en un salón de clases que en una sala de urgencias*”, y como si estas palabras, fueran dirigidas particularmente a él, comprendió que en el aula era dónde debía estar y docente quería ser. Y comenzó a estudiar Licenciatura en biología y ciencias Naturales, área de la que habla con emoción, y enseña con pasión.

*Un hito que marcaría su destino fueron las palabras de un Doc. en educación quien decía en su conferencia “Se salvan más vidas en un salón de clases que en una sala de urgencias” como si fueran dirigidas a él en particular comprendió que un médico puede*

*hacer muy poco por salvarle la vida a ese joven que llega herido de muerte a una sala de urgencias después de un atraco que salió mal y se planteaba si ese joven pasó por las aulas de clase desde sus inicios a 11° cómo es posible que no hubiera un maestro que le enseñara el camino correcto, lo bueno y lo malo.*

*Texto autobiográfico (Profe Melo)*

La palabra **vocación** proviene del latín *vocare* que significa llamado o acción de llamar, se entiende como llamado hacia un determinado fin o destino que en esta ocasión, fue el llamado a ser docentes, llamado en el que muchos persisten, y otros se alejan.

Siempre se ha escuchado decir , " Porque muchos son llamados, y pocos escogidos", pasaje de la biblia que encontramos en Mateo 22:14, y con el tiempo se ha convertido en adagio popular. Y ha sido hasta ahora, que estas palabras cobran mayor sentido y significado para la **profesión** docente, donde desde tiempo atrás se ha visto que muchas personas han hecho parte de esta profesión, pero no todas han permanecido, porque al llegar al aula se han dado cuenta que no es lo suyo, o no se sienten preparados o a gusto y que como dicen por ahí "este cuento no es para todos". La profe MAAS, y la profe *Mar*, tuvieron oportunidad de desistir, pero no lo hicieron, permanecieron en ese llamado, aunque al principio no fue lo que quisieron.

Según Larrosa (2010) la **vocación** como llamado tiene en esta época un sentido de servicio a los demás, de dedicación espiritual, de igual manera, Fingermann (2011), plantea que quien tiene vocación docente es alguien que siente la necesidad de brindarse, y esto es lo que hace un maestro, brindarse a los demás, brindarse a sus alumnos, brindarse con todo lo que es y tiene en el ejercicio de su práctica pedagógica, esto incluye sus emociones, pensamientos y hasta su dimensión espiritual.

Por otra parte, “esta **vocación** requiere de dotes especiales de alma y de corazón, una preparación distinguida y una continua prontitud para renovarse y adaptarse.” (Martínez,2014), y para ello, se vale de su **gestión emocional**, para renovarse, adaptarse a los cambios y a las demandas que le exigen sus estudiantes, directivos, padres de familia, además de la continua apropiación y modificación de planes de estudio, metodologías y normativas concernientes a la educación, y los diferentes entes ante quien debe rendir cuentas. Ser maestro es entonces en pocas palabras: “Un proyecto de vida” (Martínez, 2014).

Lo anterior nos lleva a comprender lo planteado por Nussbaum. Frente al objeto de la **emoción**, El objeto de la **emoción** es visto como *importante para* algún papel que desempeña en la propia vida de la persona (Nussbaum, Paisajes del pensamiento la inteligencia de las emociones, 2008), en este caso, educar cumple una función mágica, entrañable y perdurable en el tiempo para el maestro, todo lo que sucede y trae consigo la **práctica pedagógica** hace parte del proyecto de vida del maestro, si lo pensamos desde el punto de vista de la **vocación**.

La **profesión** por su parte es un término que proviene del lenguaje latín “*professio*” y “*onis*» que significa acción y efecto de profesar<sup>12</sup>. Según González (2010) “Se tiene por definición de este concepto a la actividad constante que determina la entrada a un grupo laboral además de ser una carrera que requiere de estudios universitarios específicos, donde se logra obtener los conocimientos necesarios para cierto desempeño laboral.”(p.1) De otro lado, está también el hecho, de que la profesión se ha visto relacionada y determinada también por la retribución económica que esta proporciona.

---

<sup>12</sup> Larousse. (1984)- Diccionario. Pequeño ilustrado. Argentina. Ed. Larousse.

La **profesión** también se relaciona con lo social, en este sentido, profesión puede definirse como una actividad permanente que sirve de medio de vida y que determina el ingreso a un grupo profesional determinado (Fernández Pérez, 2001. P.24)

De acuerdo a lo anterior, pareciera que la profesión tiene que ver con algo más objetivo, más concreto, mientras que la vocación, pareciera pintarse de un tinte subjetivo, tanto, que podríamos pensar que la profesión pertenece a la razón, y la vocación al corazón.

### *Transformando Interiores*

*“Vea, yo creo que eso nos sirvió a todas nosotras a mis hermanas y a mí, porque mi mamá siempre tuvo quien le ayudara en la casa, porque nosotros no éramos dos o tres, éramos muchos, entonces ella decía, así tenga quien me ayude ustedes tiene que aprender a hacer de todo, entonces ella nos ponía una lista en la cocina cuando nos tocaba arreglar cocina en la noche. Yo lloraba y también a quien le tocaba lavar la nevera, entonces había un día en la que una le tocaba sacar todo de la nevera y lavarla y yo lloraba porque me tocaba hacer y yo decía no lo hago y no quiero. Y todo eso hoy todo lo que mi mamá nos enseñó a mí me ayudó mucho, a ser organizada a saber que así yo tenga quien me haga yo lo puedo hacer sin ninguna pereza, ahora no más estaba pensado ay me toca que ir a limpiar vidrios, porque los estaba mirando y los veía como si no los hubiera limpiado hace años.*

*Conversatorio profe MAAS*

Algo muy particular en esta investigación fue que los docentes que participaron siempre hablan de " **vocación**". Y si miramos lo abordado de esta, hasta el momento, podríamos decir que es " un llamado del corazón", es así como el llamado inicial de la profe MAAS fue a" transformar interiores" y ella, siguiendo su llamado así empezó, sin darse cuenta de que a medida que iba

pasando el tiempo lo que iba transformando era su propio interior, para así, transformar la mente y el corazón de aquellos niños con quién ha compartido. En su momento, alguien o algo le hizo un llamado a ser docente, y fue escuchado, y cuando hablaba de su **profesión**, lo hizo llevándose las manos al pecho, en repetidas ocasiones, pareciera que fuera allí, que es en ese lugar que se resguarda el ser maestro y aflora nuestro mundo emocional.

MAAS ha pasado toda su vida reestructurando y transformando interiores, es una profe que ha trabajado como provisional, lo que le ha llevado a estar cambiando de lugar de trabajo en varias ocasiones. Como docente ha transformado los espacios del aula, de las escuelas donde ha estado, ha transformado el cerebro en crecimiento de los niños y jóvenes con quien ha compartido, y cómo ella misma lo ha expresado. "Limpiar la nevera cuando chica para esto me ha preparado", cuando nos narraba que era lo que ella creía que de su infancia le ha servido ahora adulta, a gestionar su mundo emocional.... No le gustaba limpiar la nevera, pero con el tiempo aprendió hacerlo con gusto y con agrado. De igual manera, pasó con su elección de ser maestra, no le gustaba, pero con el tiempo y en el ejercicio de su práctica pedagógica, aprendió a amar y a disfrutar de su profesión, convirtiéndose esta en su vocación.

Sin darse cuenta, MMAS, ha estado, "transformando interiores", quizás no de lleno los que ella pensaba, y para los que se ha preparado, pero día a día, transforma el espacio del aula, se transforma ella misma para brindar lo mejor a sus estudiantes y compartir un saber de la mejor manera que sabe hacerlo, dando forma a los espacios, dando forma al saber, dando forma a todas aquellas experiencias que el aula le ofrece.

En esto es que se basa y transita nuestro quehacer docente, en "transformar interiores" así el maestro, como quien lleva un cuadro nuevo a casa, el maestro lleva un cuento, o una imagen llamativa, un taller, un juego para captar la atención de sus estudiantes y mejorar la didáctica en

sus clases; como quien se muda de casa, el docente cada año muda de grupo, de aula, planes de estudio, compañeros y a veces hasta de institución. Cómo quien debe arreglar algo en su casa porque no está funcionando, así el maestro, repara el corazón, y la mente de un estudiante para que pueda aprender y sentirse mejor. Y de igual manera, en cada mudanza, cada reparación, cada cuadro o adorno para hacer más bonito el espacio, el maestro va haciendo más bonito su mundo, y en cada arreglo ,cada cambio, va gestionando su mundo emocional.

Y es así, como la vocación, entrelaza la **práctica pedagógica** y la **emoción**, y aparece como el pilar de la **gestión emocional** en la **práctica pedagógica**, de aquella docente, que transformando su interior, ha podido su **profesión** disfrutar.

### 3.3. La dinámica institucional

*Llegué a la institución a mediados del 2015, y desde ese momento, entre a formar parte de la dinámica institucional que para ese momento se tenía. En ese año, ingresamos a la institución alrededor de 12 maestros, siete de los cuales, entramos a formar parte de la planta de cargos de básica primaria.*

*Al llegar, encuentro en la sede de primaria, un coordinador, y 25 docentes. Los grados cuartos y quintos, estudiaban en la mañana, en la modalidad de profesorado<sup>13</sup>, dos grupos de tercero en los cuales era un solo docente por grupo, dos grupos de preescolar y el programa flexible de aceleración. En la tarde se encontraban los grados primero, segundo y dos grados tercero.*

---

<sup>13</sup> Término utilizado para referirse a la rotación de docentes que dan diferentes áreas o asignaturas en un mismo grupo. En la I.E Federico Carrasquilla, los directores de grupo de los grados cuarto y quinto rotaban dando diferentes áreas un mismo profesor en esos grupos, similar a lo que sucede en los niveles de básica secundaria.

*Recuerdo que para aquel entonces, el rector que había en la institución, y quien llevaba allí poco más de diez años, cambió de ente territorial, trasladándose a otra ciudad, quedando esta plaza<sup>14</sup> en provisionalidad, situación que generó no sólo diferentes dinámicas dentro de la institución, sino también interacciones.*

*Desde esa fecha, hasta el momento, la institución ha pasado por manos de tres rectores, en la actualidad, la sede primaria cuenta con 26 grupos y un coordinador, y durante este tiempo seis compañeros realizaron cambio de institución, por problemas de salud ya que la planta física no les favorecía, o simplemente quisieron tener mayor cercanía a su hogar. Este aspecto ha hecho que lleguen nuevos compañeros, algunos llegaron para quedarse, u otros simplemente de paso. Cada directivo ha llegado con su estilo, sus intereses, sus perspectivas, lo que ha hecho también que valla cambiando **la dinámica institucional**, la dinámica del equipo de trabajo, y diferentes procesos de los que se llevan a cabo.*

*Para algunos estos cambios han sido para bien, para otros no tanto, pero entre las risas, las conversas de pasillo o en sala de profesores, entre recordar una anécdota, tomar un café o simplemente divisar la ciudad por uno de los balcones de la institución, los profes de la Federico le ponen su sello, a las dinámicas de la Institución.*

La **dinámica institucional**, emerge en este transitar, como ese sello personal de la institución, como ese elemento particular, que solo sucede allí, o se vive de esa manera, y es compartido por todos los que allí se encuentran. En la I.E. Federico Carrasquilla, los cambios

---

<sup>14</sup> Con este término se alude a la asignación del lugar de trabajo de los docentes en nuestro país

administrativos han hecho parte de esta dinámica, igual que las ideas, prospectivas y expectativas de estos; así como también la continua reubicación de docentes.

Estos cambios de directivos y docentes han llevado también a cambiar y a transformar procesos, interacciones, reglamentos y espacios en la Institución, cambios a los cuales los docentes no son ajenos, y que comprometen e intervienen en su gestión emocional.

En palabras de (Fernández, 2016) una **institución** es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. Nos referimos a las normas-valor que adquieren fuerza en la organización social de un grupo o a la concreción de las normas-valor en establecimientos, la institución expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual (p.1)

De acuerdo con lo anterior, pareciera como si las instituciones educativas fueran una réplica en miniatura de la dinámica social, donde se dan unas normas, se promueven unos valores, se comparten unas experiencias y se dan unas relaciones de poder, que en este caso, pueden ser docente-estudiantes, directivos-docentes, docente-acudiente, y muchas otras que pueden darse en el ámbito educativo, y que competen propiamente a cada institución.

Dichas normas, experiencias, valores van permeando la gestión emocional del docente y su práctica pedagógica, en cuanto el docente, gestiona sus emociones dando respuesta a la dinámica institucional, en este sentido, su respuesta emocional puede ser o no agradable para él.

Bleger citado por (Fernández L. , 2016) define a la **dinámica institucional** como “la capacidad del establecimiento (sus integrantes y sus sistemas) de plantear dificultades como problema y encarar acciones para prueba y ajuste de soluciones”(p.13). Al encarar problemas, y ajustar soluciones el docente pone en juego su gestión emocional, ya que antes de plantearse una

posible solución, el maestro debe regularse emocionalmente para poder encarar y solucionar cualquier dificultad.

*A veces me desespero, me desestabilizan tantas cosas al mismo tiempo y que la comunicación asertiva siempre ha sido el problema, que un día te dicen una cosa, eso pasa más que todo en lo administrativo, es lo que más nos ha pasado, que un día te programan una reunión a tal hora, al otro día salieron que no que era otra cosa o que era lo otro, eso desestabiliza mucho, la comunicación debe ser asertiva y usted sabe que en el colegio como que no la hay e igual pasa lo mismo todo esto se revuelve con el grupo, los padres, al yo cambiar la decisión administrativa con los padres y ya somos nosotros quienes recibimos los insultos, los malestares y entonces empieza el caos.*

*Profe Ruby (Conversatorio)*

Ese caos que se genera a nivel emocional, frente a las situaciones adversas que se presentan en ocasiones en las dinámicas de instituciones, ese caos, del cual el docente a veces no encuentra la salida, o al que simplemente muchas veces, silencia, y lo convierte en su caos interno.

Como veníamos diciendo, es la gestión emocional la que le permite al docente, encarar esas dificultades y solucionar dificultades. En este orden de ideas, (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004) ponen de manifiesto que:

Los docentes emocionalmente más inteligentes, es decir, aquellos con mayor capacidad para percibir las emociones, comprender y regular las emociones propias y las de los demás, tendrán los recursos necesarios para afrontar mejor los eventos de tipo laboral y manejar más adecuadamente las respuestas emocionales negativas que frecuentemente

## Gestión Emocional del Docente

surgen en las interacciones que mantienen los compañeros de trabajo, los padres y los propios alumnos (p.7).

Por lo anterior, la historia de vida del docente, su vocación y la dinámica institucional, son una razón de peso para aprender matemáticas y ciencias de los sentimientos y el lenguaje y geografía de las emociones.

**Capítulo 4. Retos y Posibilidades de la Gestión Emocional en la Práctica Pedagógica****Foto 9.** Práctica Pedagógica

*Fotos: Archivo personal de la investigadora*

#### 4.1. El día que la escuela debió cerrar sus puertas

**Foto 10.** Actividad de clases, últimos días antes de cuarentena



*Foto de archivo personal de la investigadora*

*Es viernes 13 de Marzo de 2020, otro día más de compartir con los niños en la institución, y diálogos bajo el disfrute de un café en sala de profes.*

*Este no es un viernes normal, es un viernes que pareciera tener una bruma en el ambiente. La respiración no fluye, las risas no se escuchan en sala de profesores, solo se escucha el miedo, el desasosiego, la incertidumbre que ha generado el nuevo virus que venía acechando al mundo por estos días, y ya había llegado a nuestro país, a nuestra ciudad, y a la fecha se conocían ya de varios contagios, lo que encendía las alertas para las autoridades y el sistema de salud, dada la rapidez con que el virus se estaba*

*propagando, y el panorama en otros países como España, Inglaterra, e Italia, entre otros, era poco alentador.*

*Durante la semana se estuvo escuchando en medios de comunicación, la posibilidad de entrar a cuarentena a nivel Nacional, implicando esto, el cierre total de escuelas, aeropuertos, entre otras instituciones y entidades. La duda flotaba en el aire, el miedo parecía apoderarse poco a poco frente a aquella situación que iniciaba y de la que poco o nada conocíamos. Recuerdo, que ese día, despedí a mis niños y compañeros con la esperanza de que nos veríamos de nuevo el lunes siguiente. Pero esto no fue así. El domingo 15 de Marzo en horas de la tarde, el presidente de la República informa en los medios de comunicación y redes sociales que a partir del 16 de Marzo los estudiantes no vuelven a las escuela y se adelantaba una semana institucional para los docentes organizar guías de trabajo y la manera como se iba a trabajar, a partir de ese momento no se volvería a las aulas hasta nueva orden. Esa nueva orden en nuestra institución duró hasta el 15 de julio de 2021, día en el que nuevamente los niños iniciaron de manera gradual y progresiva su retorno a las aulas, llamando esta estrategia en nuestra institución **“Presencialidad progresiva y segura”**.*

*Y pensar que esa foto, fue de una de las últimas actividades que pude compartir con mis estudiantes en presencialidad....*

A nivel mundial, se vivió una situación de orden social y de salud compleja debido a la propagación del COVID-19, la cual llevó a los mandatarios de cada país a tomar decisiones (un

poco drásticas para algunos) a fin de salvaguardar la salud y el bienestar de todos los habitantes y aminorar el impacto causado por esta pandemia mundial.

Nuestro país se ha caracterizado por ser un país donde las manifestaciones de afecto (en general) son importantes y casi que podríamos decir, hacen parte de nuestra esencia y nuestra forma de ser como colombianos. Es así como el saludar de mano, con un abrazo, el querer estar cerca del otro y mostrarle nuestro afecto a través del contacto físico hacen parte de nuestra cotidianidad y de las rutinas con aquellas personas a quienes apreciamos y son importantes para nosotros.

Pero debido a la pandemia, todo esto cambio, se prohibieron los besos, los abrazos, se estableció un distanciamiento social de mínimo dos metros, se prohibieron las aglomeraciones, y los encuentros de más de diez personas en un mismo espacio lo que hizo cerrar diferentes lugares como salas de cines, bares, iglesias, entre otros. Entre ellos las escuelas, lo cual llevó a que nuestras aulas y patios de recreo estuvieran vacíos, en silencio, en un silencio más profundo que el de la misma noche, pero todo ello a fin de cuidar y proteger la vida.

Nos tocó quedarnos en casa, reinventarnos, someternos a un estado de “cuarentena” para el cual no estábamos preparados y quedarnos por un largo período de tiempo sin desarrollar muchas de las actividades a las que veníamos acostumbrados, sin ver muchas personas con las que estábamos enseñados a compartir, cambió nuestras dinámicas, paralizó la economía, el comercio, modificó estilos de vida, instauró nuevas normas para el autocuidado, y nos llevó a saludarnos desde lejos, y mirarnos a través de las pantallas.

Además, la escuela es el lugar de los sueños, de la amistad y del amor, de la exploración, pero también es el sitio para equivocarse, para el cultivo del espíritu y para el desarrollo de la

moral. Ante todo, la escuela es el espacio fundamental para los vínculos y las interacciones humanas, por lo que privilegia el desarrollo intrapersonal e interpersonal, la empatía, el altruismo, la sensibilidad y la intuición social.

El edificio cerró sus puertas, pero la esencia de la escuela como ese lugar de los sueños, de la amistad y del amor, de la exploración, pero también es el sitio para equivocarse, para el cultivo del espíritu y para el desarrollo de la moral (Buitrago & Molina, 2021) se fortaleció aún más, ya no estábamos en aquel cuadrado subiendo escalas a diario y compartiendo un café en sala de profesores, o acompañando a los estudiantes en el descanso en el patio de recreo; esta vez lo hacíamos desde un dispositivo móvil.

La dinámica institucional, y el proceso de enseñanza aprendizaje continuaron funcionando a pesar de la distancia, y todo lo que esto implicó, y tras una pandemia de salud, apareció una pandemia de emociones.

#### **4.2. Pandemia de emociones**

*Me estoy desdibujando... porque lo que realmente le da sentido a mi profesión es la risa de mis muchachos ante cualquier travesura o situación, el regaño de rabia fingida para no perder la autoridad del salón y las palabras de consuelo como un padre amoroso para que entiendan que es para que todo sea mejor. El partido de fútbol pitado en la cancha improvisada del pequeño patio y las discusiones sobre si fue gol o no fue gol aun cuando no lo vi, preguntar con señas a un niño honesto que me saqué de ese atracán; hacer respetar la autoridad porque un futbolista nunca puede pelear con el árbitro... así los niños digan si el profe ¡ni lo vio!*

*Jugar al detective para hacer aparecer la cartuchera que se perdió, ser caso cerrado ante las peleas de una amiga que se peleó, hacer las veces de padre de ese niño que alguien abandonó, a cantar en clase un vallenato cuando me lleno de emoción.*

*La sonrisa pícaro y ser el centro de atención; que van a saber de fama los youtuber's si nunca han escuchado por la calle las frases de un niño exaltado ¡mami, mami ahí va mi profesor! Sentirse como el patrón cuando tus estudiantes se pelean por llevar tus cosas y por ser el mejor amigo del profesor.*

***Me estoy desdibujando...** porque ya no tengo el público para el que me arreglaba antes de cada show, antes de salir a clase a despertar el interés por el aprendizaje, por aprender a ser mejor.*

***Me estoy desdibujando...** pues ya no se en qué momento deje de ser un individuo para ser una vocación, pues no entiendo la vida si no es a través de mi profesión. **Me estoy desdibujando...** pues no entendía que ya era maestro de tiempo completo y que cada cosa que procesaba mi cerebro lo hacía pensando ¡hay! esto le puede servir a los niños. Esto podría llamar su atención.*

***Me estoy desdibujando...** pues estos nuevos retos me hicieron cambiar para mejor, para improvisar un diálogo rápido en el celular mientras se quema la carne en el fogón, a ser call center, comunicador, manejar el Facebook, WhatsApp y a hacer videos improvisados en INshot. Ahhh y no me puedo olvidar de escribir el informe para el coordinador...XD*

*Reflexión compartida por el profe Melo, escrita durante el tiempo de pandemia*

Los seres humanos experimentan las emociones de formas modeladas tanto por su historia individual como por las normas sociales (Nussbaum. 2008.pág, 168). La situación actual, nos llevó a sentir más el miedo y puso de manifiesto lo vulnerables que somos, nos llevó a sentir la nostalgia de no estar en los espacios que nos gustaba transitar, de hacer lo que veníamos acostumbrados a realizar, y a no poder compartir con nuestras familias, amigos, compañeros de trabajo y con nuestros estudiantes. Este acontecimiento nos llevó a valorar lo que somos y lo que tenemos, lo que se evidenció a través de memes en redes sociales, acompañados de la frase “Cuando éramos felices y no lo sabíamos”, o lo que manifestaban mis estudiantes, cuando en encuentros virtuales lo primero que decían era “profe yo quiero volver a la escuela”.

Esta situación de pandemia nos llevó a extrañar, a valorar a un más, todo aquello y aquellos que tenemos a nuestro alrededor, a todas aquellas personas y lugares que hacen parte de nuestros afectos, dicha situación nos llevó a experimentar emociones modeladas por una norma, por una situación social para la cual no estábamos preparados, pero con la que hoy casi dos años después, hemos aprendido a convivir emocionalmente, y que en cierta medida, cambió la perspectiva que socialmente se tenía de las emociones.

Se ve así, como el Decreto 457 del 22 de Marzo de 2020 (interior, 2020), firmado por el Presidente Iván Duque y que estableció el Aislamiento Preventivo Obligatorio o cuarentena “de todas las personas habitantes de la República de Colombia”, para enfrentar la pandemia del COVID-19, modeló y modificó no solo los estilos de vida que hasta el momento teníamos los colombianos, sino también modificó nuestro componente emocional, a lo que inclusive, se le dio prioridad durante este tiempo, y desde el Ministerio de educación Nacional, se apostó a la implementación de trabajo en casa, con actividades que fortalecieran este elemento en los estudiantes.

De igual manera, la Secretaría de Educación Municipal de Medellín en el marco de la contingencia nacional, presentó en marzo del mismo año, la estrategia *“Por tu vida y por la nuestra, quédate y aprende en casa”*, mediante la cual:

Se pretende acompañar a las familias en el proceso formativo de sus hijos brindándoles herramientas que les permitan disminuir los niveles de ansiedad y estrés y favoreciendo un clima familiar en el que el respeto, el diálogo y la tolerancia propicien las condiciones necesarias para garantizar al niño, niña o adolescente las condiciones necesarias para su desarrollo integral, y a cada integrante del grupo familiar o adultos cuidadores del menor las competencias para comprender el ciclo vital y los estados de ánimo de cada uno de los miembros que componen el hogar y las competencias socioemocionales para disminuir o abordar los conflictos que puedan surgir durante la cuarentena y el aislamiento social. (Secretaría de educación de Medellín, Marzo, 27 de 2020).

Como docentes, lo anterior también nos llevó a reinventarnos, ya que nuestras clases ya no eran presenciales, sino que estaban mediadas por un dispositivo tecnológico a través del cual nos contactamos con nuestros estudiantes y sus familias. Nos obligó a reorganizar nuestro tiempo familiar y laboral, pues a la vez, que garantizamos un adecuado clima emocional a nuestros estudiantes, debíamos garantizarlo a nuestra familia, lo cual se tornó complejo cuando pasamos de laborar 6-8 horas, a trabajar “24-7” (24 horas de clase y 7 días a la semana) entre planeaciones, atención a padres, encuentros con estudiantes, reuniones administrativas y realización de informes y reportes laborales cada semana.

Se ve así, como una situación social (COVID-19) y una norma (Decreto 457 del 22 de Marzo de 2020) sacudieron y modificaron nuestro mundo emocional, en este caso la manera de

manifestar nuestras emociones, verificando así, lo planteado por Nussbaum (3008) acerca de que las normas sociales, modelan nuestras emociones, y junto a ellas, todas las situaciones, a las que diario nos enfrentamos.

La pandemia del COVID- 19 trajo consigo cuarentenas, cierre de escuelas, distanciamiento, la restricción de movimiento, la interrupción de las rutinas, la reducción de las interacciones sociales y la privación de los métodos de aprendizaje tradicionales, entre muchas otras, han dado como resultado una mayor presión, estrés y ansiedad en las personas jóvenes, sus familias y sus comunidades. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020.p.1)

Como nos muestra el “profe Melo”, esta situación para él no ha sido ajena, y el hecho de no poder ejercer su profesión como estaba acostumbrado hacer, lo hace sentirse incompleto, “desdibujado” como el mismo nombra, lo que nos da cuenta, lo importante de su profesión para él, y más cuando dice” *pues no entiendo la vida si no es a través de mi profesión*”. Tal pareciera que ser docente y todo aquello que esto conlleva son elementos significativos en la vida del “*profe Melo*” y hacen parte de su proyecto de vida.

#### **4.3. Práctica pedagógica en tiempos de pandemia**

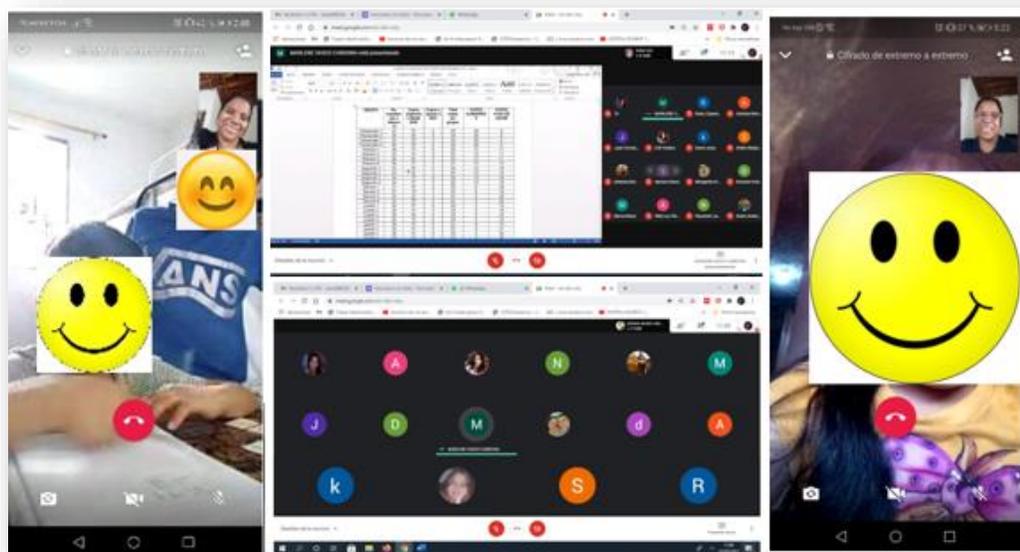
*La labor docente del grupo de trabajo de la institución se vio afectada por todas estas emociones expuestas anteriormente (angustia, incertidumbre, desespero, impotencia, tristeza, soledad, dolor), las cuales generaron diferente situaciones en cada uno de los docentes, Algunos fueron fuertes a las adversidades recibidas en medio de la pandemia, otros y muchos nos tocó adaptarnos a las circunstancias que la pandemia nos impuso, Trabajo desde casa, horarios extendidos 24/7, atención en tiempos y deshoras laborales, adecuación de espacios y adaptación al manejo de las nuevas tecnologías. Confinamiento “Publico” de conocer los espacios del otro*

*y compartir el personal, él propio. Por medio de las nuevas tecnologías, Globalización impuesta por una pandemia donde las condiciones para atenderla no estaban dadas desde un estado que se dio cuenta que la **SALUD Y LA EDUCACIÓN** eran los factores más importantes en cualquier sociedad y colectivo.*

*El Coordinador*

Sumado a lo anterior, los dispositivos tecnológicos y las redes sociales tuvieron mayor protagonismo, convirtiéndose así, un grupo de WhatsApp en nuestro salón de clases, Meet y Zoom en nuestros aliados para reuniones con padres de familia o pequeños encuentros con los estudiantes, y los stickers de WhatsApp en nuestra nueva herramienta para calificar. La contingencia no dio tiempo siquiera de recibir capacitación alguna sobre el manejo básico de estas herramientas, sin embargo los docentes experimentamos y nos adaptamos al despliegue de estas tecnologías virtuales las cuales pasaron a ser parte no sólo de nuestro léxico didáctico, sino también de nuestra propia **práctica pedagógica**.

**Foto 11.** Virtualidad



*Fotos archivo personal de la investigadora*

Al respecto, la Unesco (2020) se refiere al hecho de que “ante la pandemia de COVID-19, los docentes de todo el mundo han tenido que luchar para ayudar a sus alumnos a navegar por el mundo de la enseñanza a distancia, a menudo sin orientación, formación, apoyo y recursos suficientes para ello” (p.1). en este sentido, retomamos las palabras de la profe Mar cuando expresa:

*Sin embargo, a pesar del cansancio físico y emocional, esta fue una gran oportunidad para retarme frente a aspectos de aprendizaje tecnológicos, evitando en gran medida el depender de otros para realizar material de trabajo como videos, ediciones, podcast entre otros.*

*Mar (taller pandemia de emociones)*

Ya no hubo tablero, ya no podíamos observar en el aula, aquellos pequeños cuerpos, que entre risas, canciones y conversas cotidianas, los marcadores se secaron, y el tablero se quedó en blanco. La educación a distancia, y la pandemia, redujeron nuestros tableros, nuestras aula, el patio de recreo, a un dispositivo tecnológico, situación que para algunos fue fácil, y para otros como los profes que nos acompañaron en esta experiencia investigativa se convirtió en todo un reto. Ruiz (2020) también plantea que:

“Los profesores, en específico los que cuentan con una larga trayectoria, en su incursión inexperta en la educación a distancia atraviesan por una serie de dificultades no sólo de naturaleza tecnológica y pedagógica, sino también por sus intentos de replicar, en las plataformas digitales, la misma práctica docente, apoyada en programas de estudio con contenidos rígidos en ambientes de aprendizaje muy dinámicos, como los que parecen caracterizar a la enseñanza virtual” (p.112).

Recuerdo aquí el diálogo sostenido con mi asesora de tesis de grado, cuando inicio a transitar junto a mí, este recorrido de la gestión emocional narraba un poco de su experiencia en tiempos de pandemia, ella, docente con más de 39 años de experiencia, esta situación la llevó a dejar las aulas y la institución en la que estuvo por 26 años. Al respecto nos narra su experiencia:

*Por muchos años venía evaluando y enriqueciendo una estrategia pedagógica llamada liderazgo afectivo cuyas principales orientaciones se centraban en relaciones interpersonales cálidas, basadas en buena capacidad de escucha, inclusión personal, empatía y congruencia. Se fortalecía en clase encuentros de participación y toma de decisiones que formaran sujetos sentipensantes capaces de resolver sus procesos de aprendizaje, sus relaciones, dudas y frustraciones.*

*La pandemia alejó mis encuentros piel a piel...distanció la dinámica grupal y nos dejó en manos de herramientas tecnológicas para resolver nuestra práctica pedagógica. Me llené de coraje para enfrentarlo. Pero luego tomé la decisión de jubilarme. Sentía que se afectaban mis principios, sobre los cuales había trabajado por 39 años como maestra...Profe Ángela*

Su esencia de maestra, su cuerpo de maestra, pedían a gritos el regreso al aula, pues no veía sentido replicar tras una pantalla, los contenidos y competencias del área de matemáticas la cual impartía. La profe Ángela, al igual que el profe Melo, se estaba desdibujando, y como ellos, muchos más profesores en el mundo, con la diferencia, y en algunos casos el gran agravante, que no todos contaban con adecuados niveles de gestión emocional para afrontar esta situación.

La pandemia, dejó de manifiesto, la importancia de fomentar el bienestar, las **competencias socioemocionales** y la **resiliencia** de los docentes antes, durante y después de las crisis.

*Y me enseñaron algo muy bonito y una palabra muy bonita que es **resiliencia**, esa capacidad que tiene el ser humano que a pesar de tener todo en contra de tener malos pronósticos de los traumas, los malos pronósticos de las cosas decir no!, yo voy a ser diferente y lo voy a hacer bien y voy a salir adelante y lo voy a hacer bien.*

*Profe Melo*

Según (Vanistendael, 2018) la **resiliencia** es “la capacidad de una persona o de un sistema social para vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de vida difíciles”. (p. 25), y en este tiempo difícil a todos los seres humanos nos tocó sacar a flote nuestra resiliencia, y aunque esta investigación, tenga como objeto de estudio el docente, cabe señalar que como sistema social hemos sido resilientes y la **gestión emocional** ha favorecido esta capacidad, en lo cual los docentes han tenido una gran tarea que no le enseñó la academia.

El tiempo de pandemia nos tocó desarrollar nuestras propias competencias emocionales para estar mejor preparados para brindar apoyo a nuestros niños y sus familias ayudándoles a afrontar la incertidumbre y la ansiedad que acompañan esta crisis, esto implicó de parte del docente, un adecuado desarrollo de **regulación emocional**, para gestionar la emoción de las personas con que se relaciona y la propia. En esta medida, la labor emocional del profesorado en el ambiente escolar es de gran importancia, debido a que desde su praxis aporta al proceso de cada estudiante mediante la puesta en escena de sus propias habilidades emocionales y la manera de gestionarlas (Herrera & Buitrago, 2019; Palomera *et al.*, 2019)

De cara al futuro, las **competencias socioemocionales** deben integrarse mejor en la formación inicial y continua de los docentes (Unesco, 2020.p.4), de ahí que como dicha formación ha estado ausente de la formación de docentes, con el transitar por esta investigación, asumimos

## Gestión Emocional del Docente

que el docente en su práctica pedagógica, no solo gestiona emociones, sino que a su vez, ha ido alcanzando un **empoderamiento emocional**, aquel que le han dado los años de experiencia, el aula, los niños, familias y comunidad educativa en general, y que no se lo ha dado la Universidad, ni la academia.

La pandemia nos enseñó y ratificó que la práctica pedagógica cambió y necesitaba cambiar, nos recordó que no solo educamos cuerpos y mentes, educamos también corazones, no se educa solo un niño, se educa una familia, y que cuando de gestión emocional y práctica pedagógica se trata, el docente es el que acompaña, el que sostiene, el que vincula con todas aquellas emociones que ha experimentado en su transitar por la vida.

### 4.4. Retos de la gestión emocional en la práctica pedagógica

#### *Foto 12.* Narrativa de vida



*Foto archivo personal de la investigadora (Ejercicio propuesto en el curso “Sanarse a si mismo” realizado en Mova<sup>15</sup> de octubre a Diciembre de 2020)*

<sup>15</sup> Mova es el programa de la Secretaría de Educación a través del cual se materializa la Política Pública de Formación de los maestros, los directivos docentes y los agentes educativos de la ciudad de Medellín (Acuerdo Municipal No. 019 de septiembre de 2015). A través de sus procesos de formación propicia, promueve e integra el ser, el saber, el crear y el reconocer y, a su vez, posibilita experiencias personales y profesionales encaminadas a la

#### ***4.4.1. El territorio, aquellas historias de vida que transforman emociones***

Siempre me ha acompañado la duda, del por qué si en ocasiones los docentes reciben capacitaciones, investigan sobre gestión emocional y tienen interés y duda al respecto continúan con ese sentimiento de falta al respecto, y de impotencia de no saber cómo abordar el componente emocional propio y de sus estudiantes. En el trayecto de esta investigación, pude encontrar que uno de los elementos que no favorece que esto se dé son las historias de vida, ese territorio, ese elemento subjetivo que atraviesa todas nuestras emociones, decisiones y acciones.

Este es uno de los elementos que poco o nada se tienen en cuenta a la hora de pensar en programas de formación emocional para los docentes, se piensa en su rol como educador, pero se olvida el pequeño detalle de su historia de vida, cuando es aquí donde realmente radica los inicios y desarrollo del mundo emocional. Al respecto, Nussbaum (2008) plantea lo siguiente:

Las emociones de un ser humano adulto no pueden entenderse si no se comprende la historia de su primera infancia y su niñez. Y esto se debe a que dicha historia arroja luz sobre las emociones tanto cuando son una buena respuesta como cuando son una mala respuesta al entorno, algo bastante frecuente, por su rigidez ante objetos presentes en tanto que proyectan las imágenes de cierto pasado”(p.209-210)

Cada huella, cada historia, cada interacción que ha tenido el territorio, son la luz, el punto de partida para comprender y transformar las emociones, en este caso de los docentes. Cada territorio, va tomando de cada curso, lectura o experiencia, lo que le corresponde, o lo que su territorio mismo le permite, digo le permite, porque en muchas ocasiones las estrategias y

---

generación de prácticas educativas diversas y contextualizadas. Es un programa para la gestión de propuestas y acciones, generadas desde y para los maestros.

metodologías propuestas por parte de las entidades que las imparten se quedan cortas y no son suficientes.

El maestro busca comprender su mundo emocional, busca comprender esos levantamientos geológicos intempestivos propios y de sus estudiantes, desconociendo que en gran medida en su historia de vida está la brújula para comprender y transformar su mundo emocional.

Se comprende así, el hecho de que las capacitaciones, seminarios, o leer un libro sobre emociones inteligencia emocional no favorezcan ni potencien la gestión emocional de los docentes, y se requieran de acciones más puntuales, continuas, mediadas más desde el ser, que del deber ser.

En cierta parte, los cursos, seminarios o talleres recibidos por los docentes pueden considerarse una forma de alfabetización o educación emocionales. La educación emocional tiene como objetivo la formación de competencias emocionales; el desarrollo de estas competencias requiere de una práctica continuada (Bisquerra, 2011.p11) por esto la educación emocional se va dando durante toda nuestra vida, y si lo pensamos desde este punto de vista, una formación en la academia al respecto no sería suficiente.

Recordemos aquí, que cada territorio tiene su mapa, (aquello que vemos del territorio), pero “el mapa no es el territorio”, de ahí que cada territorio es único, tiene cargas emocionales y maneras de gestionar la emoción diferente. Por ende, ni el territorio ni las emociones se juzgan, pues simplemente son. No hay territorios ni emociones buenos o malos, positivos o negativos, tanto el territorio como las emociones, se viven, se acompañan, y en esta misma medida y en cada interacción se transforman. Dicha interacción, mediada por la comunicación.

#### **4.4.2. La comunicación asertiva, el eterno padecer**

*“A veces me desespero, me desestabilizan tantas cosas al mismo tiempo y que la **comunicación asertiva** siempre ha sido el problema, que un día te dicen una cosa, eso pasa más que todo en lo administrativo, es lo que más nos ha pasado, que un día te programan una reunión o tal día, al otro día salieron que no que era otra cosa o que era lo otro, eso desestabiliza mucho, la **comunicación** debe ser asertiva y usted sabe que en el colegio como que no la hay e igual pasa lo mismo todo esto se revuelve con el grupo, los padres, al yo cambiar la decisión administrativa con los padres y ya somos nosotros quienes recibimos los insultos, los malestares y entonces empieza el caos ”. Conversatorio profe Ruby*

La **comunicación** en mi institución siempre ha sido de esos temas que te dejan con un leve sin sabor, casi siempre, muchos hablan, pocos escuchan, se satura por diferentes medios y maneras de información que pocas veces es clara o que genera malestar e inconformidad entre los implicados. La “comunicación asertiva”, siempre ha sido “la piedra en el zapato” institucional, es aquella bruma que todo lo permea y no deja ver con claridad, situación que afecta procesos institucionales, y genera malestar emocional. Así lo narro, en un pequeño escrito, luego de una reunión institucional realizada en el mes de mayo, en la cual se estaba debatiendo acerca del proceso de regreso a la presencialidad:

*Vuelve aflorar el malestar, en la jornada pedagógica, los profes quieren regresar pero la decisión aún no se ha podido tomar.*

*No queremos trabajar desde casa, estamos trabajando de más, eran algunas de las opiniones, que los profes pudieron expresar. Es una sola institución, y parecemos tres, tanta descoordinación nos genera gran estrés.*

*Mejorar la comunicación, pareciera un ideal, desde hace tiempo atrás, es lo que se quiere escuchar.*

*Pero entre pandemia y virtualidad, se agudizó la situación, una reunión virtual, parece un cuento de no acabar. Y entre cruce de palabras, ideas y mucho más, se destaca la importancia de trabajar con los chicos la gestión emocional.*

*Y aquí vuelve la pregunta...si el maestro no conoce su mundo emocional, cómo se espera que con los chicos la pueda trabajar.*

Participar de las jornadas pedagógicas, aquellas en que se debaten temas institucionales, académicos, se toman decisiones frente a los procesos, hace parte de nuestra práctica pedagógica y de nuestra función como docentes. Cayetano De Lella (1999) define la práctica docente como una “acción que se desarrolla en el aula y dentro de ella con especial referencia en el proceso de enseñar”, esta definición, me parece un poco limitada, pues la experiencia y una pandemia nos ha enseñado que nuestra práctica como docentes, no solo se limita al aula, sino por el contrario, trasciende dicho espacio y se expande a cada una de nuestras interacciones.

Y es en estas interacciones, que se dan en la práctica pedagógica con los diferentes miembros de la comunidad educativa, que en ocasiones se enfrenta una serie de situaciones complejas del contexto como la falta de atención y escucha, el uso inadecuado del lenguaje, el irrespeto, los problemas de convivencia, el no reconocimiento del otro, la carencia de confianza, compromiso e incluso el trato violento, entre otros, que recaen muchas veces en una no muy buena comunicación y sacuden el mundo emocional.

Hernández & Velásquez (2020) plantean que existen diversos tipos de **comunicación**, entre los que se encuentran la **asertiva**, una noción que surge a partir del mundo organizacional y tiene

como finalidad ayudar a potencializar procesos, mejorar relaciones entre pares, lograr un buen ejercicio comunicativo y ofrecer beneficios que contribuyan a enriquecer otras áreas, como por ejemplo la educativa. (p.1)

Ese tipo de comunicación es el que desde hace tiempo atrás se busca vivenciar y aplicar en la institución, de hecho aparece como parte de los principios y valores Institucionales y en las diferentes reuniones, comunicados, agendas y espacios se reitera tener una comunicación asertiva entre los diferentes miembros de la comunidad. Según Cortés, (2018) “la comunicación asertiva puede convertirse en una herramienta para combatir el currículo oculto y abrir espacio a las emociones fundamentales para un cambio en la sociedad que cada vez se concentra en la tecnología, en la competencia y olvida la esencia del ser humano y su conexión con el mundo, con sus emociones”(p.74).

Para la Institución Educativa este ha sido un gran reto y aunque se han venido dando pequeños pasos para acercarnos más a este ideal, no ha sido fácil y la **gestión emocional** de los docentes en su práctica lo demuestra. Esto se comprende con lo planteado por Nussbaum (2008) acerca de que las emociones tienen un objeto, el objeto de la emoción de los docentes son sus estudiantes, el área que desempeña, su aula de clases, su vocación de docente, su práctica pedagógica misma. Todo ello, le genera diferentes emociones a partir de las situaciones cotidianas, se entiende así, en parte, su malestar ante la falta de comunicación asertiva que tanto espera, pues esto toca con su objeto máspreciado en la Institución, su **práctica pedagógica**.

Podemos concluir en este punto, que en la práctica pedagógica con sus colegas el docente busca comunicar, mientras con sus estudiantes espera transmitir. **Comunicar**, en nuestro juego de conceptos, es el acto de transportar una información en el espacio, y **transmitir** transportar una información en el tiempo. Sin duda hay que comunicar para transmitir. (Debray, 2007.p.1)

Cuenta de ello, es el hecho de la alegría que le genera al maestro ser recordado a pesar de los años por sus estudiantes, y más aún, poder encontrárselos y ver que lo recuerdan con agrado. *Es muy gratificante encontrarse con un estudiante y ver qué hiciste algo por él* (Profe Mass. Texto autobiográfico). *Tengo un niño que ya es adolescente y todavía voy a la casa, el niño ha estado preso, yo hablo con él, yo le mando cartas, o sea son miles de cosas*(Conversatorio profe Ruby), son miles de cosas, son miles de emociones, son miles de experiencias, de enseñanzas y palabras dichas en un instante, que perduran en la vida de los estudiantes y el corazón de los maestros.

Quizás la comunicación asertiva, sea el gran reto Institucional, y uno de los elementos importantes para favorecer la gestión emocional de los maestros, pero a pesar de ello, el maestro transmite, y esto es lo esencial para él, y lo llena de emociones agradables su territorio y lo transforma, a la vez que transforma el de su entorno y el de la Institución educativa.

#### ***4.4.3. Posibilidades de la gestión emocional en la práctica pedagógica***

*Si re-conocemos y dignificamos los **cuerpos sensibles** capaces de afectarse, podemos también aprender a des-plazar-nos y ser **cuerpos errantes**, valientes, capaces de responder. Y, en última instancia, imaginar la posibilidad de ser **cuerpos resonantes**, que aprenden a dar-se.*

*(Duran S, 2015.p.2)*

Las **emociones** nos recuerdan que somos seres vulnerables ante un mundo que no controlamos, cuerpos sensibles, que como plantea (Duran, 2015), nos invita a **re-conocernos** y **dignificarnos**. Al respecto, considero que hemos aprendido a **des-plazar-nos**, esto lo hemos aprendido en la práctica pedagógica. Nuestra práctica nos ha hecho cuerpos errantes buscando e imaginando nuevas **po(e)sibilidades** que cobran sentido y transforman en la lectura de un cuento, en la canción de saludo a nuestros estudiantes al iniciar a jornada, en la escritura de un informe para el coordinador, en las **po(e)sibilidades** creadas y transformadas tras una pandemia.

Retomamos el concepto de *po(e)sibilidades*, propuesto por Duran para referirse a lo poético como lenguaje que abre otros caminos posibles. Lo poético como chispa que enciende un fuego, como aceptación de las infinitas posibilidades de vivir el mundo. (Duran S, 2015.p.33) Si la **práctica pedagógica** y la **gestión emocional** representan un encuentro con el otro y la apertura a lo imprevisible de este encuentro y de estos dos conceptos, entonces necesitamos espacios educativos más poéticos tanto para los estudiantes como los docentes: espacios donde el maestro se sienta reconocido, espacios donde pueda fluir emocionalmente sin el miedo de ser juzgado, espacios donde se fortalezcan más las emociones agradables, a fin de regular las no tan agradables de una mejor manera como lo plantean (Extremera & Fernández B, 2004):

“De este modo, los docentes emocionalmente más inteligentes, es decir, aquellos con una mayor capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y la de los demás, tendrán los recursos necesarios para afrontar mejor los eventos estresantes de tipo laboral y manejar más adecuadamente las respuestas emocionales negativas que frecuentemente surgen en las interacciones que mantienen con los compañeros de trabajo, los padres y los propios alumnos” (p.7)

La gestión emocional del docente se transforma en su práctica pedagógica, como lo concluyeron Acosta & Martínez (2019) en su artículo *“La inteligencia emocional en la práctica educativa: la percepción de los docentes”*:

Los docentes adquieren el conocimiento de la IE (Inteligencia emocional) a través de la experiencia; lo que hace evidente la necesidad de sistematizar su práctica docente para así dar una mayor claridad de cómo enseñarlo o aprenderlo en el caso de los estudiantes, por lo que sugieren la metacognición como una estrategia a la hora de implementar la IE en la práctica docente.

#### **4.5. Ese cuadrito mágico donde se gestionan emociones desde las po(e)sibilidades**

*Buenos días profe ¿cómo amaneció?, “Bienvenida”, son las primeras palabras con que me reciben al llegar a la escuela, desde el saludo comienza la magia, y siento como se vuelve más grande la sonrisa en mi rostro. Sigo por el pasillo y subo las escalas, y frente a mí, la sala de profesores es lugar donde entre café, comida y algunas veces al día algarabía, los profes tenemos la oportunidad de compartir, de crear, de soñar, de discutir temas académicos y otros no tan académicos. La sala de profes es ese lugar donde se toman decisiones, se cuentan anécdotas, degustamos la gastronomía de nuestros compañeros y recordamos aquellos estudiantes que han pasado por las aulas, por los pasillos, por aquellas escalas de la escuela.*

*En la sala de profes se conglomeran un sinnúmero po(e)sibilidades que se expanden por toda la escuela, y llenan ese cuadrito de risas, aprendizajes, lo que sucede en sala de profes recordando las palabras de (Debray, 2007) es transmitir, más que comunicar, porque se expande en el tiempo, en cada aula de la I.E y en cada mente y corazón de quiénes lo habitan.*

*Díganme si eso no es magia....*

Cada uno de los maestros de la I.E con sus historias de vida, sus experiencias, aprendizajes, y todos esos elementos con que han ido llenando su mochila son los que han permitido gestionar su mundo emocional.

Como hemos venido abordando en esta investigación, la gestión emocional no se enseña en la academia, y si así se hiciera, si se hace teóricamente no sería posible. Por lo cual luego de este camino en la construcción de esta experiencia investigativa, puedo decir que el maestro no aprende de emociones ni gestión emocional, el maestro vive sus emociones y se empodera de su

gestión emocional, y este **empoderamiento** lo va alcanzando tras cada experiencia, cada interacción, cada perdida, cada desacuerdo y cada vivencia del día a día.

Ese **empoderamiento** que han logrado maestros como Ruby, Mass, Melo y Mar a partir de sus experiencias de vida, y que hoy como pudimos escuchar y observar en esta investigación les permite narrar este proceso, compartirlo con ustedes y reafirmar porque son protagonistas, líderes y guías en el proceso de enseñanza, en especial cuando de gestión emocional se trata.

Se crea así un nuevo estilo de vida, concebido este concepto como prácticas hechas rutinas, una vez que los sujetos toman decisiones sobre su campo de la vida diaria conscientemente (empoderamiento), está condicionando a cómo actuar y quien ser en todo momento. Julian Rappaport (1981, 1987), citado por Montero (2009):

El proceso mediante el cual personas, organizaciones o comunidades adquieren o potencian la capacidad de controlar o dominar sus propias vidas, o el manejo de asuntos o temas de su interés, para lo cual es necesario crear las condiciones que faciliten ese fortalecimiento (p.616).

Cuando en una asesoría, la profe Angela refiriéndose al objeto de estudio de esta investigación, sugiere pensar el concepto de **empoderamiento emocional**, dicho concepto de una hizo clic en mí, y pensé: Si, eso es lo que hacemos los profes, no aprendimos gestión emocional en la Universidad, muchos no tienen idea de quien pueda ser Goleman, Salovey, Mayer. O quizás aún, no saben de conciencia emocional, regulación emocional, empatía, asimilación emocional; pero lo viven, lo experimentan en su día a día, y esto cambia sus rutinas, su estilo de vida, los hace más conscientes de sus emociones y transforma sus proyectos de vida. Es decir, empezamos a

entender cómo funcionan nuestras propias emociones y empezamos a usarlas a nuestro favor. Esto no es más que **inteligencia emocional**.

En este sentido Hendrie Weisinger (2001), citado por (Roosevelt, S.F) sugiere que “la **inteligencia emocional** es, en pocas palabras, el uso inteligente de las emociones: de forma intencional, hacemos que nuestras emociones trabajen para nosotros, utilizándolas con el fin de que nos ayuden a guiar nuestro comportamiento y a pensar de manera que mejoren nuestros resultados (p.71).

Así Mass aprendió que los espacios se transforman para hacerlos más bonitos, acogedores y habitables, y nos invita a llenarnos de paciencia:

**Moderador:** *De acuerdo con tu experiencia en todo este tiempo ¿qué le aconsejaría a alguien que apenas va a comenzar como docente?*

**Mass:** *Yo siempre le digo a cualquier persona, que no pelee con los niños, tener mucha paciencia ¿, si usted no tiene paciencia retírese, la paciencia porque a usted la van a sacar de quicio muchas cosas, de mucho amor por lo que está haciendo y ser muy responsable, yo creo que esas tres cosas pal que apenas va a empezar esto, porque si usted se ofusca por todo hasta hi llego la dicha de ser docente y creo que eso le pasa a muchos, se siente mal no quiere nada, porque escogí esto, esto es lo peor, yo les doy ese consejo ser pacientes, quiere lo que está haciendo y ser muy responsable. Mis tres dosis para ser docente.”*

Mar por su parte nos invita a tener ‘apertura mental’, abrirnos a las nuevas posibilidades, y saber identificarlas para tomar decisiones y emprender las acciones pertinentes y necesarias en las diferentes situaciones.

**Mar:** *Yo creo que lo que se necesita es una gran apertura mental de saber que cada día es una nueva experiencia, porque las emociones son muy complejas y pueden ser muy fáciles en el sentido de que yo tengo un conocimiento, una preparación académica que me permite saber que contenidos necesita un grupo determinado, las características de saber del desarrollo de acuerdo con la edad del grupo y que son fundamentales para saber transmitir los conocimientos. Pero frente a las emociones necesito tener esa apertura porque puedo estar preparado mentalmente pero emocionalmente no se da un desequilibrio, entonces puedo tener una súper clase, pero los niños como seres humanos no son solo cabeza, son emociones necesito que se conecten para que haya una conexión mente cuerpo y esto permita la conexión en el desarrollo de la actividad y lograr los objetivos propuestos o los que surjan en medio del desarrollo de la actividad y a las diferentes direcciones que coja una clase y como se puede aprovechar, la apertura mental es necesaria para un desarrollo con los estudiantes, las experiencias brindan elementos y ver las posibilidades que surgen en la práctica.*

El profe Melo por su parte, nos invita a mantener esa vocación como pilar en el desempeño de nuestra práctica pedagógica, como ese factor protector en el cumplimiento y desempeño de nuestra labor.

**Profe Melo:** *Dos cosas, lo primero lo que hemos hablado es muy cierto, la universidad no lo prepara a uno para ser maestro, ni para el manejo de las emociones ni para atender un papá ofuscado, le dan toda la teoría de los trastornos, de pronto una que*

*otra práctica, pero cuando usted está en el aula que tiene ese niño que la mamá no le da el medicamento porque piensa que está mal, ese niño que te muerde, que te pega. La universidad no te prepara para eso, por eso considero tan importantes las practicas pedagógicas.*

*Qué consejo les daría que educar es cosa del corazón, como lo decía Don Bosco, es un libro que tenían los maestros salesianos que le les aprendí mucho, y si usted no tiene vocación no sea maestro, porque sin esta es muy duro es una tortura, porque la gente le dice a uno uy usted como hace para aguantarse a 40 niños y yo les digo es que yo no me los aguanto. Yo los lidero, yo me divierto con ellos, es chévere a veces no tanto porque las cosas no son como uno quiere, pero con la adquisición de más experiencia uno va viendo las cosas con mayor claridad, entonces el consejo es que tengan vocación y si solo lo ve por lo económico está muy equivocado.*

Y por último, pero no menos importante, Ruby en medio de su narración, nos invita a dejar fluir, y casi que podríamos decir que en cierta medida su invitación en parte es también a no preocuparnos, sino a ocuparnos en el momento que se presente la situación.

**Ruby:** *Esto es muy complejo para mí, porque esto es un sentimiento producido por un hecho, la realidad en el momento en el instante, entonces qué consejo le daría, no, primero que todo las personas debemos tener mucha tolerancia, paciencia; más que todo manejar la tolerancia, porque vuelvo y te repito eso es un sentimiento producido por un hecho o algo, entonces es muy difícil uno dar ese consejo. Exactamente, porque la emoción es un sentimiento de alegría, tristeza, producida por algo, por un hecho. Entonces no, eso es como de cada persona como lo maneje. No me atrevería a darle un consejo. Entonces*

## Gestión Emocional del Docente

*es muy difícil dar un consejo a la persona que tu conozcas y dependiendo de las circunstancias, el motivo y el sentimiento que este pasando por ese momento.*

Gracias compañeros, porque ese empoderamiento emocional que han ido construyendo y alcanzando con sus experiencias, llenan de magia y transforman ese cuadrito el cual compartimos y en el que nos une un fin en común “el bienestar de nuestros niños”, esas personitas a nuestro cargo para las que siempre queremos lo mejor y que sin darse cuenta nos han empoderado emocionalmente en estos años y hoy posibilitan que podamos decir y confirmar que para darles a ellos lo mejor nosotros tenemos que estar mejor.

Gracias por permitirse y permitirme reescribirnos....

## Capítulo 5. Encuentros entre Gestión Emocional y Práctica Pedagógica (Conclusiones, Hallazgos y Recomendaciones)

*Foto 13.* Cuerpos en movimiento, cuerpos que narran historias



*Fotos archivo de la investigadora (Visita a conocer las instalaciones de MOVA el 10 de Agosto de 2018)*

*“Reescribir entre cuerpos implica una práctica constante del cuidado de sí y de lo que intercambiamos con los otros, de modo que los aprendizajes se revelan en ese estar compartiendo, y es bonito dejar que llegue el momento en que uno diga: “uau, ahora entiendo”, no como respuesta a un examen si no como respuesta al propio ritmo de la vida.” (Duran S, 2015.p.26-27)*

Luego de conocer las historias de vida de los maestros participantes en esta investigación, de reflexionar sobre mi propia historia , y leer autores como Nussbaum, Extremera, Berrocal, entre otros, que me permitieron ampliar el panorama de la gestión emocional, concluyo y comprendo que no es posible pensar y abordar la gestión emocional del docente, ni de cualquier persona, sin conocer, ni tener presente su **historia de vida**, ese territorio, que lleva consigo los amores, las tristezas, los odios del pasado, que se repite y determina las decisiones que tomamos y las acciones que emprendemos en el presente.

Así, el maestro recuerda y se transporta a su infancia cuando ve en aquel estudiante ausente durante la clase, en el que tienen dificultades familiares, en el que sonrío y hace chistes para alegrar el día o salir de la monotonía del aula, aquel que llega contando sobre la “pela”<sup>16</sup> que le dieron antes de salir de casa, en aquella exigencia de un padre, aquellas discusiones en casa, o aquella limpieza de nevera que siguen presentes como una sombra, y que afloran todo nuestro mundo emocional.

### **Acerca del objeto de la emoción del docente**

El objeto de la emoción del docente es su práctica pedagógica y todo lo que en ella interviene, estudiantes, áreas que enseña, planeación, relación con sus colegas y directivos. Se entiende aquí la idea de Nussbaum (2008) cuando plantea:

...las emociones son evaluaciones o juicios de valor, los cuales atribuyen a las cosas y a las personas que están fuera del control de esa persona una gran importancia para el florecimiento de la misma. Contiene tres ideas relevantes: la idea de una *valoración cognitiva* o *evaluación*, la idea del *florecimiento propio* o de *los propios objetivos y proyectos importantes*, y la idea de la *relevancia de los objetos externos en tanto elementos en el esquema de los propios objetivos*(p.24).

Los docentes se recargan emocionalmente con cartas de sus estudiantes, abrazos, llamadas, la visita inesperada de un exalumno, con las flores que los niños le llevan y que han recogido camino a la escuela, nos recarga un “profe eres la mejor” o enterarnos por cualquier fuente de que a uno de nuestros estudiantes les va bien en la vida. La satisfacción de nuestros estudiantes es nuestra satisfacción.

---

<sup>16</sup> f. Ant. y Pan. paliza (II serie de golpes). Tomado de: <https://dle.rae.es/pela>

Cada experiencia que vive el docente en su práctica pedagógica y le genera una emoción placentera, fortalecen su gestión emocional: El reconocimiento por la labor desempeñada, capacitarse, el avance en el escalafón docente, el trabajo en equipo, entre otras gratas experiencias, fortalecen la gestión emocional del docente. De ahí, la importancia de brindarle al docente espacios y experiencias favorables para el desempeño de su labor.

### **Acerca de la educación de las emociones.... Hacia una psicopedagogía de la gestión emocional del docente**

La formación emocional se va dando durante toda nuestra vida, nutriéndose y transformándose con cada experiencia y si lo pensamos desde este punto de vista, una formación en la academia al respecto no sería suficiente. La formación emocional ha de ser práctica, experiencial y continua como lo plantea Bisquerra (2011), recordando esas experiencias del pasado para transformarlas.

El maestro aprende y gestiona emociones desde la experiencia, lo que hace evidente la necesidad e importancia de sistematizar su práctica docente para así ayudarse en el fortalecimiento de las cuatro habilidades propuestas por Salovey y Mayer: percepción emocional, facilitación emocional, conocimiento y regulación emocionales dando así, mayor sentido y reconocimiento a su quehacer como maestro y una mayor claridad de cómo abordarlas en el aula. Al maestro se le debe permitir escribir, no escribir para cumplir un requisito, escribir para narrarse, reflexionar y en esta misma medida gestionar su mundo emocional.

Del recorrido investigativo realizado se destaca en este punto, la importancia de la educación emocional para los docentes, no solo porque necesita de las competencias emocionales en el desempeño de su labor, sino también, porque desde su labor contribuye al desarrollo de las competencias emocionales de sus estudiantes, favoreciendo así su gestión emocional.

Bisquerra R. (2010) plantea que “la educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que responde a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias” y que solamente un docente bien formado podrá poner en práctica programas de educación emocional de forma efectiva.

”(p.157)

De ahí la importancia desde las Secretarías de educación y el Ministerio de educación de propiciar y favorecer este tipo de formaciones a los docentes en las cuales no solo se aprenda de evaluación, modelos pedagógicos, entre otros; sino que también se abran espacios para aquellas temáticas (como la gestión emocional), que no están dentro de los pensum universitarios, ni los currículos establecidos. Cabe mencionar, que desde la Secretaría de educación de Medellín, se ha buscado favorecer este aspecto, desde propuestas como las de Mova que desde su metodología formativa, específicamente desde la línea de formación humana propicia espacios y experiencias de formación que permiten fortalecer la gestión emocional del docente a través de sus encuentros, capacitaciones, redes y eventos.

### **Acerca de la práctica pedagógica**

La práctica pedagógica del docente está permeada por su historia de vida, al igual que en la manera como gestiona sus emociones en el aula. Lo anterior, evidencia como no solo los estudios o la formación que tenga el docente van a favorecer su gestión emocional y permite entender el hecho de que no se trata solo de “saber”, se trata también de “ser” y “hacer”, y es aquí donde la gestión emocional del docente cobra sentido en la práctica pedagógica.

De igual manera, práctica pedagógica ayuda al maestro en su proceso de gestión emocional, el enseñar a otros, y saberse modelo a nivel emocional se convierte en una posibilidad a la hora de gestionar sus emociones. De esta manera, el hecho de que el docente se percibe importante en

la vida de sus estudiantes; despierte su alegría, su amor y su empatía hacia ellos, además esta creencia los lleva a reflexionar sobre el rol que desempeñan, a buscar formas de cómo mejorar las formas de enseñanzas para orientar los diferentes procesos de aprendizaje, y ser creativos para la solución de conflictos en el aula.

Los maestros merecen jornadas pedagógicas diferentes, espacios en los que conecten con ellos mismos, sus compañeros y directivos, espacios donde conecten con la escuela y sus saberes y dinámicas, espacios donde fluya el ser, no solo el saber.

En el caso del maestro, Historias de vida, práctica pedagógica y gestión emocional, son una triada bidireccional, son elementos que no podemos separar a la hora de comprender y pensar la gestión emocional del docente.

En este recorrido investigativo se pudo comprobar lo que en su momento plantearon (Narehan y otros, 2015) que sí hay una relación directa entre la Inteligencia emocional y el desempeño de los docentes en el aula, y que las habilidades relacionadas con esta “juegan un papel importante en la enseñanza eficaz y aumentan el rendimiento laboral de los profesores.” (Narehan y otros, 2015.p.4).

### **Acerca de la gestión emocional y otros elementos**

En esta investigación se logró comprender la gestión emocional del docente en cuanto logramos identificar los elementos que confluyen en dicha gestión, las maneras como los maestros gestionan sus emociones en la práctica pedagógica y los retos y posibilidades que tiene.

Como investigadora, puedo decir que la gestión emocional es aquella habilidad que nos permite empoderarnos emocionalmente, es la habilidad de ser más consciente de nuestras emociones y hacer de estas nuestras aliadas. La gestión emocional es la habilidad de conectar con mis emociones y la de los demás.

Cuando de gestionar emociones se trata, el docente acude a experiencias, situaciones y estrategias diferentes a las que le exige la práctica pedagógica. Es así como salir al corredor a tomar aire, dialogar con un colega, tomar una taza de café, compartir con su familia, practicar algún deporte o alguna actividad artística, se convierten en las mejores estrategias de gestión emocional.

En este contexto, las artes realizan un aporte transcendental e incuestionable, al punto que sin ellas seríamos propensos a tener una “ciudadanía emocionalmente inerte, presa de esos deseos agresivos que tan a menudo acompañan a un mundo interior muerto a las imágenes de los demás” (Nussbaum, 2008, p. 472), es decir, con serias dificultades para percibir el sentido humano de los sufrimientos de otros, para colocar en práctica la empatía. “el arte tiene como objetivo las emociones: expresarlas, comunicarlas, experimentarlas, compartirlas, etc.(Bisquerra ,2010.p.172), Nussbaum (2005, como se citó en Battaglino, 2017) afirma que “nuestra experiencia, sin narrativa, es demasiado limitada y provinciana. El arte la amplía, haciéndonos reflexionar y sentir lo que de otro modo podría estar muy distante para sentirlo”(p.31).

Otro elemento que se resalta de esta investigación es la importancia de la gestión emocional sobre la salud física y mental. “La emoción se caracteriza por una respuesta neurofisiológica. Por tanto, es el organismo que responde ante una emoción”( Bisquerra,2010.p.198). En este sentido, una adecuada gestión emocional tiende a favorecer el estado de salud del docente, aminorando sus dificultades en este aspecto como lo plantea Extremera & Fernández B, 2004:

En concreto, las habilidades de inteligencia emocional ejercen efectos beneficiosos para el profesorado a nivel preventivo. 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 ayudarían a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés docente a los que los profesores están expuestos diariamente (p.4).

De igual manera, la actividad física, el aprovechamiento del ocio y el tiempo libre y la práctica deportiva favorecen y permiten tener mejores estrategias de gestión emocional, no sólo por lo que generan a nivel biológico, sino también, porque permiten la interacción con otros, el esparcimiento, que se convierten en prácticas que orientan emociones positivas y cualifican el fortalecimiento de habilidades emocionales.

Cuando somos conscientes de nuestras emociones, respondemos de manera más sensata, reflexiva y en esta misma medida tomamos decisiones y generamos una mayor sensación de bienestar a nivel físico y mental. En este sentido es pertinente tener presente que al desarrollar inteligencia emocional quizás no seamos los super héroes de nuestros estudiantes, no nos va a garantizar que todos alcancen los desempeños esperados, o que no van a ver dificultades en nuestras instituciones educativas. “Ser emocionalmente inteligente disminuirá el desgaste psicológico que implica todo este tipo de problemas diarios y facilitará nuestra tarea en el aula e, incluso, hará que volvamos a disfrutar de esta tarea.

### **Acerca de la investigación**

El enfoque utilizado para el desarrollo de esta investigación fue pertinente y me permitió de manera más activa y efectiva el cumplimiento de los objetivos planteados.

Fue interesante y a la vez enriquecedor poder encontrar y conectar con un enfoque que me involucrara directamente dentro del proceso investigativo y no sólo como expectante, pues al ser las emociones un tema tan subjetivo y con el que me identifiqué y conecto profundamente, la autoetnografía me permitió encontrarme, acercarme al tema de investigación de manera sigilosa,

filtrar la información, y lo más importante, sin juzgar ni el proceso, ni las emociones, ni las ideas o aportes recogidos.

Considero que la autoetnografía misma, hablando de la gestión emocional, la favorece y en sí misma, se convierte en una estrategia de regulación emocional, narrar, escribir, escuchar al otro, me permitió conectar con otras historias de vida y permitirles a mis colegas reencontrasen, narrasen, reescribirsen siendo más conscientes de sus emociones y lo que ello representa en sus prácticas pedagógicas.

Se puede confirmar como lo planteó Nussbaum (2008), que la experiencia es el elemento más acertado a la hora de querer investigar acerca de las emociones, y junto a ella, cualquier enfoque de corte narrativo. Al realizar esta investigación pude comprender y confirmar que es así, pues al narrar o narrarnos, siempre estamos condicionados por lo emocional, o al leer un cuento, una novela, una biografía, cualquier texto de tipo narrativo está permeado por las emociones de quien lee o quien escribe.

Emociones y práctica pedagógica, son elementos que requieren continuar siendo objeto de estudio, no solo por su importancia, sino también porque en los últimos tiempos, y en especial una pandemia, nos mostraron que nuestra sociedad pide a gritos educación emocional, que más que conocimientos al respecto, los seres humanos necesitamos experiencias armónicas, llenas de emociones positivas que fortalezcan nuestra gestión emocional, y en esa misma medida, baje el índice de enfermedad y nuestro país goce de una mejor salud mental

Queda abierta la invitación a futuras investigaciones acerca de las emociones, gestión o inteligencia emocional de investigar acerca de la relación de las emociones con aspectos como la salud mental de los docentes, los procesos de enseñanza, comunicación, aprendizaje, entre otros

que considere de interés quien desee sumergirse en este inmenso mar opciones y elementos que nos brindan las emociones.

Para finalizar, la gestión emocional me recuerda que no soy el súper héroe de mis estudiantes ni de las personas a mi cargo como inicialmente pensaba, pero sí mi propio súper héroe, y en la medida en que comprendo esto, me hago más libre, autónomo y me acerco a emociones que me generen bienestar, y posibiliten a su vez, fortalecer la gestión emocional de mis estudiantes. En este sentido, el pedagogo Rudolf Steiner, fundador de la pedagogía Waldorf, nos recuerda que “Solo puede transmitirse al niño, aquello que el educador conquistó en sí mismo”<sup>17</sup>, así pues, la conquista de una adecuada gestión emocional debe hacerla primero el maestro, para así poder transmitirla a sus estudiantes. En este sentido, desde entidades como las Universidades, el Ministerio de Educación, las secretarías de educación, deben abrirse las posibilidades para ayudar al maestro en esta conquista.

---

<sup>17</sup> Frase tomada de: <https://webdelmaestrocmf.com/portal/descarga-los-libros-pedagogia-waldorf/>

**BIBLIOGRAFÍA**

- Acosta, Avilés, Torres, & Fernández. (2017). Gestión emocional: factor crítico de la competitividad emocional en el profesorado universitario. *INNOVA Research Journal*, 2(10), 132-146. <https://doi.org/https://doi.org/10.33890/innova.v2.n10.2017.490>
- Acosta, I. Y., & Martínez, M. Á. (2019). La inteligencia emocional en la práctica educativa: La percepción de los docentes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 2214-2231.
- Altet, M. (2005). *La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas*.  
[https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/1\\_altet\\_la\\_competencia\\_del\\_maestro.\\_las\\_practicas.pdf](https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/1_altet_la_competencia_del_maestro._las_practicas.pdf)
- Alvites, C. G. (diciembre de 2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141-178. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Anguera, B., & Miró, M. T. (1995). El modelo psicoanalítica de las relaciones de objeto y su evolución. *Anuario de psicología*, 30-39.
- Arrieta, Y., Córdoba, Y., Maestre, L., & Niño, K. (2015). *Habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica*. [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. <https://acortar.link/L0JsI>
- Avalos, B. (2002). *Observatorio Formación docente*.  
[https://www.observatoriodocente.cl/index.php?page=view\\_recursos&langSite=es&id=456](https://www.observatoriodocente.cl/index.php?page=view_recursos&langSite=es&id=456)
- Ayala, N. C., Vargas, G. O., & Arana, G. A. (2006). Desgaste Emocional en Docentes oficiales de Medellín, Colombia, 2005. *Salud pública*, 63-73.
- Barrientos, A. (2015). *Habilidades sociales y emocionales de profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula*. Universidad Complutense de Madrid [Tesis de doctorado]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=127319>

- Battaglino, V. (2017). La racionalidad de las emociones en Martha NUssbaum: aportes para la construcción de un ethos democrático. *Revista Internacional de investigaciones filosóficas*(13), 21-34.
- Bernal, S. L. (2019). *Competencias emocionales de las maestras de primera infancia y su influencia en el desempeño de las funciones educativas*. [Tesis de Maestría, Universidad Minuto de Dios]. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7967>
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2014). Viajar al universo de las emociones. *Ponencia Universo de emociones*, (págs. 1-9). <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Ponencia-Universo-de-emociones-texto-RB.pdf>
- Bisquerra, R., & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación Educativa*, 5(8), 13-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785338>
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las Competencias Emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>
- Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. En M. C. Passeggi, & A. M.H., *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação* (págs. 79-109). Editora Universitaria da PUCRS (Pontificia Universidad Católica Rio Grande do Sul). <https://doi.org/DOI: 10.13140/RG.2.1.2200.3929>
- Buitrago, & Cárdenas. (2017). Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia. *Práxis y Saber*, 8(17), 225-247. <https://doi.org/https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>
- Buitrago, R., & Molina, G. (2021). Profesorado, emociones y escuela. Reflexiones en tiempo de pandemia COVID-19. *Revista Habitus: Semilleros*, 1(1), 1-16.
- Cabello, R., Ruiz, D., & Fernández Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *REIFOP*, 13(1), 41-49. <http://www.aufop.com>

- Cabello, R., Ruiz, D., & Fernández, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *REIFOP*, 13(1), 41-49. <http://www.aufop.com>
- Calderon, M., González, G., Salazar, P., & Washburn, S. (2014). El papel del docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 1-23. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729876009>
- Carter, R., Rice, M., Yang, S., & Jackson, H. A. (2020). Self-regulated learning in online learning environments: strategies for remote learning. *Information and Learning Science*, 311-319. [https://doi.org/ doi:10.1108 / ILS-04-2020-0114](https://doi.org/doi:10.1108 / ILS-04-2020-0114)
- Castillo, M. R., Montoya, J., & Fuentes, L. (Abril-Junio de 2013). Los sentimientos pedagógicos en el desempeño de los docentes del sistema educativo ecuatoriano. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, IV(2), 101-115.
- Cejudo, J., López, M. L., Rubio, M. J., & Latorre, J. M. (2015). La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 45-62. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.3.2015.16400>
- Conrado, Y. N., & Henao, L. M. (2020). Propuesta psicopedagógica para la comprensión de las emociones políticas del ser maestro en su experiencia profesional. *Mova*, 2(2), 84-99.
- Contacto Maestro. (03 de julio de 2020). *Manejo de emociones y sentimientos*. <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/cuidar/manejo-de-emociones-y-sentimientos>
- Cortés, A. (2018). *Repositorio institucional uasb*. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6221/1/T2652-MIE-Cortez-Indicadores.pdf>
- Debray, R. (2007). Transmitir más comunicar menos. *A parte Rei. Revista de filosofía*, 1-13.
- Del Val, P., Aguayo, & Chamba. (enero-Marzo de 2016). Desarrollo de las competencias emocionales en los docentes como método para resolución de conflictos en el aula. *100-Cs*, 2(1), 7-24. <https://100cs.cl/index.php/cs/article/view/68>

Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial. (junio de 2017). *Paso a Paso Programa de Educación Socioemocional. Guía del docente Noveno grado*. Ministerio de Educación Nacional: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385321\\_recurso\\_2.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385321_recurso_2.pdf)

Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-103.

Duran, N. (2015). Escucharnos Reescribir entre cuerpos caminos po(e)sibles. *5to Coloquio Internacional de la Educación Corporal: Modos de experiencia desde los cuerpos. Expomotricidad 2015*, (págs. 1-39). Medellín.

Eduardo, B. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*, 1-13.

*El castellano.org*. (20 de Noviembre de 2021). *El castellano.org*: <https://www.elcastellano.org/palabra/emoci%C3%B3n>

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

Extremera, N., Mérida, S., & Sánchez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la educación*, 74-97.

Extremera, N., Rey, L., & Pena, M. (2016). Educadores de corazón Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente. *Revista padres y maestros*.(388), pag. 65-72. <https://doi.org/DOI: pym.i368.y2016.011>

Fernández B, P., & Extremera P, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.

Fernández, F. A. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana de educación*(66), 19-30.

Fernández, L. (Marzo de 2016). *Instituciones educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Sadlobos: [www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Fernandez-Instituciones-educativas-Dinamicas-institucionales.pdf](http://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Fernandez-Instituciones-educativas-Dinamicas-institucionales.pdf)

Fernández, L. (2018). Sigmund Freud. *Praxis Filosófica*, 11-41.

Fingermann, H. (7 de Mayo de 2011). *La Guía*. La Guía:  
<https://educacion.laguia2000.com/general/vocacion-docente>

Freud, S. (1992). *Obras completas* (Vol. 14). Buenos Aires: Amorrortu.

Gallego, S. (2021). *Percepciones y significados del movimiento de los niños: Una mirada de las maestras de primaria de la I.E. Compartir*.

Gobinder, S. G., & Shraddha, S. (2017). An exploration of emotional intelligence in teaching: comparison between practitioners from the united. *Journal of Psychology and Clinical Psychiatry*, 7(2), 1-5. <https://doi.org/10.15406/jpcpy.2017.07.00430>

Goleman, D. (2019). *Inteligencia emocional*. Colombia: Penguin Random House Grupo Editorial.

Guba, E., & Lincoln, Y. S. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. En N. Denzin, & I. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research*, (págs. 105-117). Londres: Sage.

Guevera, A., Sánchez, C., & Parra, L. (diciembre de 2014). Estrés Laboral y Salud Mental en Docentes de Primaria y Secundaria. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(4), 30-32. [https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/rc\\_salud\\_ocupa/article/view/4963/5022](https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/rc_salud_ocupa/article/view/4963/5022)

Hernández, M. P., & Velásquez, C. A. (2020). *Análisis de la comunicación asertiva entre docentes-estudiantes en una institución pública de Santiago de Calí*. Universidad Santiago de Calí:  
<https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/3403/AN%20ANÁLISIS%20DE%20LA%20COMUNICACIÓN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en Psicología*(37), 79-92.  
<https://www.alternativas.me/attachments/article/147/06%20-%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>

Holman, J. (2012). Autoetnografía transformación de lo personal en lo político. En N. Y. Denzin, *Manual de investigación cualitativa* (págs. 262-315). Barcelona, España: Gedisa.

interior, M. d. (22 de Marzo de 2020). *Cámara de comercio de Bogotá*.  
<https://bibliotecadigital.ccb.org.co/handle/11520/24830>

Isaza, G. M., & Calle, J. (2016). Un acercamiento a la comprensión del perfil de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 331-345. <https://doi.org/DOI:10.11600/1692715x.14122220814>

Joyanes, J., López, M. L., & Peris, P. (2012). El perfil del docente y su incidencia en la Enseñanza implícita de competencias. En E. Nieto, A. I. Callejas, & Ó. Jerez, *Las competencias básicas. Competencias profesionales del docente* (pág. 1020). Castilla: Universidad de Castilla La Mancha.

Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente. *REIFOP*, 13(4), 43-51.

Letor, C. (Octubre de 2006). *Inteligencia emocional y su movilización en las prácticas pedagógicas*. Researchgate:  
[https://www.researchgate.net/publication/315823240\\_Inteligencia\\_emocional\\_y\\_su\\_movilizacion\\_en\\_las\\_practicas\\_pedagogicas](https://www.researchgate.net/publication/315823240_Inteligencia_emocional_y_su_movilizacion_en_las_practicas_pedagogicas)

López Vargas, B., & Basto Torrado, S. P. (mayo-Agosto de 2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13(2), 275-291.

Malaisi, L. (14 de enero de 2021). *Educación emocional, clave en la creación de vínculos profundos en la escuela*. Ministerio de Educación Nacional:  
[https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-363327.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-363327.html?_noredirect=1)

Martínez, R. D. (25 de Abril de 2014). *Motivate Team International*. Motivate Team International:  
<https://gmotivar.wordpress.com/2014/04/25/la-vocacion-de-ser-maestro/>

Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional Intelligence. 528-549.

Ministerio de Salud. (2015). *Encuesta Nacional de Salud Mental 2015*.  
[http://www.odc.gov.co/Portals/1/publicaciones/pdf/consumo/estudios/nacionales/CO031102015-salud\\_mental\\_tomoI.pdf](http://www.odc.gov.co/Portals/1/publicaciones/pdf/consumo/estudios/nacionales/CO031102015-salud_mental_tomoI.pdf)

Montero, M. (2009). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. *Universitas Psychologica*, 615-629. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v8n3/v8n3a3.pdf>

- Muñoz, M. L. (2016). Inteligencia emocional percibida y su relación con la satisfacción y el bienestar subjetivo del profesorado. En J. L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano, & A. (. Rodríguez, *Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales o investigaciones* (págs. 650-675). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Narehan , H., Syahrina , H. M., Rohana , M. S., Nur Zainie , A. H., & Nor, A. (2015). The Relationship between Emotional Intelligence and Teaching Effectiveness among Lecturers at Universiti Teknologi MARA, Puncak Alam, Malaysia . *International Journal of Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 1-5. <https://doi.org/10.7763/IJSSH.2015.V5.411>
- Nussbaum, M. C. (2008). *Paisajes del pensamiento la inteligencia de las emociones*. Buenos Aires: Paidós.
- Organización Mundial de la Salud . (mayo de 2019). *Salud mental* . Salud mental en el lugar de trabajo datos y cifras: [https://www.who.int/mental\\_health/in\\_the\\_workplace/es/](https://www.who.int/mental_health/in_the_workplace/es/)
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Plan de acción sobre salud mental 2013-2020*. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/97488/9789243506029\\_spa.pdf?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/97488/9789243506029_spa.pdf?sequence=1)
- Pallarés, M. (2010). *Emociones y sentimientos. Dónde se forman y cómo se transforman*. Barcelona: Marge books.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 437-454.
- Parra, Y. J., & Jiménez, J. B. (2015). Práctica pedagógica: subjetivar, problematizar 2. En R. M. Páez Martínez, *Práctica y experiencia. Claves del saber pedagógico docente* (págs. 29-54). Bogotá: Universidad de la Salle.
- Patiño Garzón, L. (2006). La observación de la práctica pedagógica en la formación de los futuros docentes. *Pedagogía y saberes*, 24, 27-31.

- Pérez, N. C., & Peña, O. R. (2017). Manejo de las emociones: Un factor determinante del desempeño docente en las instituciones de educación Universitaria. *REDINE*, 9(1), 1-9. <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/847>
- Ramirez, N. (2010). Las relaciones objetales y el desarrollo del psiquismo: Una concepción psicoanalítica. *Revista de Investigación en Psicología*, 221-230.
- Restrepo, N. C., Colorado, G. O., & Cabrera, G. A. (marzo de 2006). Desgaste Emocional en Docentes Oficiales de Medellín, Colombia, 2005. *Revista de Salud Pública*, 8(1), 63-73. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42280106.pdf>
- Restrepo, N., Colorado, G., & Cabrera, G. (2006). Desgaste Emocional en Docentes Oficiales de Medellín, Colombia, 2015. *Revista de Salud Pública*, 8(1), 63-73. <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v8n1/v8n1a06.pdf>
- Roosevelt, E. (S.F). *La inteligencia emocional, la asertividad y otras habilidades sociales como estrategias para el desarrollo profesional*. ACADEMIA: [https://www.academia.edu/6241252/La\\_inteligencia\\_emocional\\_la\\_asertividad\\_y\\_otras\\_habilidades\\_como\\_estrategia\\_para\\_el\\_desarrollo\\_profesional\\_Eleanor\\_Roosevelt](https://www.academia.edu/6241252/La_inteligencia_emocional_la_asertividad_y_otras_habilidades_como_estrategia_para_el_desarrollo_profesional_Eleanor_Roosevelt)
- Ruiz, E. (2020). La práctica docente universitaria en ambientes de educación a distancia. Tensiones y experiencias de cambio. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (págs. 109-113). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la educación.
- Santos Guerra, M. A. (2004). Arqueología de los sentimientos en la organización escolar. *Tendencias pedagógicas*, 9, 45-69.
- Secretaría de Educación de Medellín. (2020). *Lineamientos de enseñanza para el aprendizaje en casa con ayuda de medios y mediaciones TIC*. Medellín: Subsecretaría de Prestación del Servicio Educativo.
- Secretaría de Educación de Medellín. (2021). *Lineamientos de enseñanza para el aprendizaje en casa con ayuda de medios y mediaciones TIC "POR TU VIDA Y LA DE TODOS, QUÉDATE Y APRENDE EN CASA"*. SUBSECRETARÍA DE PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO, Medellín.

Secretaría de educación de Medellín. (29 de Octubre de 2021). *Secretaría de educación de Medellín*.

<https://www.medellin.edu.co/estudiantes/entorno-escolar-protector/#:~:text=El%20Programa%20Entorno%20Escolar%20Protector%20promueve%20y%20asesora%20pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas,promoci%C3%B3n%20de%20competencias%20ciudadanas%20del>

Secretaría de educación del Tolima. (21 de Enero de 2021). *Secretaría de Educación y Cultura del Tolima*.

[https://www.sedtolima.gov.co/niveles\\_educativos/educacion-basica-y-media/mejoramiento-de-la-calidad/pta/#:~:text=El%20Programa%20Todos%20a%20Aprender,las%20Entidades%20Territoriales%20en%20Educaci%C3%B3n](https://www.sedtolima.gov.co/niveles_educativos/educacion-basica-y-media/mejoramiento-de-la-calidad/pta/#:~:text=El%20Programa%20Todos%20a%20Aprender,las%20Entidades%20Territoriales%20en%20Educaci%C3%B3n)

Trueba, C. (2009). La teoría Aristotélica de las emociones. *Signos filosóficos*, 11(22), 147-170.

Unesco. (2020). *Unesdoc Biblioteca digital*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373338\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373338_spa)

Vanistendael, S. (2018). *Hacia la puesta en práctica de la resiliencia, La casita: una herramienta sencilla para un desafío complejo*. Ginebra: Oficina internacional católica de la infancia (BICE).

Zapata, V. (2003). La evolución del concepto de saber pedagógico: su ruta de transformación. *Educación y pedagogía*, 177-184.

Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia. Ediciones Foro Nacional por Colombia.

## ANEXOS

### Anexo 1. Consentimiento informado

#### Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por **LOREN CATALINA RENTERÍA GARCÍA**, maestrante de la Maestría en Motricidad y desarrollo humano de la Universidad de Antioquia. El objetivo principal de este estudio es: Comprender los retos y posibilidades de la gestión emocional del docente de básica primaria de la I.E Federico Carrasquilla frente en su práctica pedagógica.

Si usted accede a participar en este estudio, participará de un conversatorio y un taller pedagógico. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. También requerirá elaborar un breve texto de no más de una página donde narre su historia de vida con relación a la docencia y lo que representa para usted ser docente. Se recogerán algunos de sus registros como diarios de campo, o algún registro escrito que usted considere pueda ser útil a la investigación y desee compartir.

La participación en este estudio es **estrictamente voluntaria**. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Puede usar un seudónimo para ser nombrado durante la investigación. Sus respuestas a y en cualquier información o registro que usted suministre serán codificadas usando un número o nombre de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, y obtenida la información para esta investigación, las grabaciones se destruirán o eliminarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Loren Catalina Rentería García. He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista a profundidad, lo cual tomará aproximadamente **60 minutos**.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante  
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Anexo 2.** Guía del taller “pandemia de emociones”

**PANDEMIA DE EMOCIONES**

Ahora te invitamos a recordar 3 situaciones que consideres te movieron mucho a nivel emocional durante el tiempo de confinamiento, pandemia y trabajo virtual que nos ha tocado vivir durante este tiempo, puedes incluir también el proceso de alternancia y presencialidad que se llevó a cabo durante, para ello te sugerimos lo siguiente :

Escribe la situación

1. Escribe lo que pensabas en el momento en que se presentó dicha situación
2. Escribe la emoción, o emociones que se te generaron en ese momento
3. Escribe qué hiciste en ese momento



SITUACION	PENSAMIENTO	EMOCION	ACCION

¿En qué crees que afectó o fortaleció la pandemia tu proyecto de vida?

---