

EMOCIONES DE PROFESORES DE SECUNDARIA. UN ESTUDIO EXPLORATORIO

**YURIDIA ARELLANO GARCÍA
ANTONIA HERNÁNDEZ MORENO
GUSTAVO MARTÍNEZ SIERRA**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GUERRERO

TEMÁTICA GENERAL: APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

RESUMEN

A pesar de que diversos investigadores coinciden en la importancia del papel que juegan las emociones discretas de profesores en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el campo de la matemática educativa muy poco se ha estudiado acerca del tema. Por ello, usando la teoría de la estructura cognitiva de las emociones, analizamos las experiencias narradas por 18 profesores de matemáticas de secundaria (9 hombres y 9 mujeres), datos recolectados a través de narraciones de experiencias significativas escritas de los participantes. Los resultados muestran que gran parte de las emociones de los profesores son de atribución, relacionadas principalmente con el comportamiento esperado del estudiante, su compromiso con su aprendizaje y los resultados obtenidos por estos estudiantes.

Palabras clave: emociones de profesores, experiencias significativas.

Introducción

A pesar de que diversos investigadores coinciden en la importancia del papel que juegan las emociones discretas de profesores en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el campo de la matemática educativa las investigaciones sobre emociones de profesores se han enfocado en profesores y futuros profesores de nivel primaria y el fenómeno emocional más estudiado es la ansiedad matemática. Consideramos que investigar sobre emociones de profesores en diferentes niveles escolares es importante debido a que las emociones, junto con otras variables afectivas como valores y creencias “entran en juego cuando los maestros toman decisiones, actúan y reflexionan sobre los diferentes propósitos, métodos y significados de la enseñanza” (Zembylas, 2005, p. 467). Así las emociones deberían ser tomadas en cuenta para comprender los procesos de toma de decisiones de los profesores. Nuestro objetivo es empezar a llenar los vacíos en la investigación de

emociones de profesores en matemática educativa, a través de la siguiente pregunta de investigación:
¿Cuáles son los tipos de emociones que experimentan los profesores de matemáticas de nivel secundaria y que condiciones las desencadenan habitualmente?

Marco Teórico: La Teoría de la Estructura Cognitiva de las Emociones

La Teoría de la Estructura Cognitiva de las Emociones, también conocida como teoría OCC (Ortony, Clore & Collins, 1988), es una teoría de valoración con una tipología bien establecida de 22 tipos de emociones, considerado tres variables de valoración: la deseabilidad que desencadena reacciones ante consecuencias de los acontecimientos (contento/descontento), la plausibilidad que desencadena reacciones ante acciones de los agentes (aprobación/desaprobación) y la capacidad de atraer que desencadena reacciones ante aspectos de los objetos (agrado/desagrado). La valoración de los acontecimientos será con base en si la consecuencia del acontecimiento lo acerca o lo aleja de alguna meta del individuo, la valoración de las acciones de los agentes dependerá si se ajustan o no a las normas y creencias aceptadas por el individuo y la valoración de los aspectos de los objetos dependerá de las actitudes del individuo hacia el objeto. La tabla 1 muestra la tipología de las emociones según la teoría OCC y las palabras emocionales con las que se les reconoce (Tipo de emoción). Cada grupo de emociones está estructurado de tal manera que la definición de cada grupo (valoración) proporciona la especificación de un tipo de emoción que incorpora las situaciones desencadenantes de la emoción, es decir, incorpora la descripción situacional de las condiciones en las cuales la emoción puede dispararse.

Es importante comprender que los distintos tipos de emoción representados en ellos se consideran una familia de emociones estrechamente relacionadas. Las emociones de cada familia están relacionadas en virtud del hecho de que comparten las mismas situaciones desencadenantes básicas, aunque difieran en cuanto a su intensidad, por ejemplo, preocupación, miedo, fobia, pánico o aterrizado pertenecerán a la misma familia de emociones que genéricamente llamaremos miedo cuya condición desencadenante es la valoración de “Descontento por la previsión de un acontecimiento indeseable”, pero que se diferenciarán en la intensidad.

Tabla 1 La tipología de las emociones de la teoría OCC.

| Valoraciones en términos de... | Grupo de emociones | Valoraciones | Tipos de emociones |
|-----------------------------------|-----------------------------|--|-----------------------|
| METAS | Vicisitudes de los otros | Contento por un acontecimiento deseable para alguna otra persona | <i>Feliz-por</i> |

| | | |
|------------------------|---|--------------------------------|
| | Contento por un acontecimiento indeseable para alguna otra persona | <i>Alegre por el mal ajeno</i> |
| | Descontento por un acontecimiento deseable para alguna otra persona | <i>Resentido-por</i> |
| | Descontento por un acontecimiento indeseable para alguna otra persona | <i>Compasión</i> |
| Basadas en previsiones | Contento por la previsión de un acontecimiento deseable | <i>Esperanza</i> |
| | Contento por la confirmación de la previsión de un acontecimiento deseable | <i>Satisfacción</i> |
| | Contento por la refutación de la previsión de un acontecimiento indeseable | <i>Alivio</i> |
| | Descontento por la refutación de la previsión de un acontecimiento deseable | <i>Decepción</i> |
| | Descontento por la previsión de un acontecimiento indeseable | <i>Miedo</i> |
| | Descontento por la confirmación de la previsión de un acontecimiento indeseable | <i>Temores confirmados</i> |
| Bienestar | Contento por un acontecimiento deseable | <i>Jubilo</i> |
| | Descontento por un acontecimiento indeseable | <i>Congoja</i> |
| NORMAS | Atribución Aprobación de una acción plausible de uno mismo | <i>Orgullo</i> |

| | | | |
|-------------------|--------------------------|--|----------------------|
| | | Aprobación de una acción plausible de otro | <i>Aprecio</i> |
| | | Desaprobación de una acción censurable de uno mismo | <i>Vergüenza</i> |
| | | Desaprobación de una acción censurable de otro | <i>Reproche</i> |
| ACTITUD | Atracción | Agrado por un objeto atractivo | <i>Agrado</i> |
| | | Desagrado por objeto repulsivo | <i>Desagrado</i> |
| NORMA/ ACTITUD | Bienestar/ Atribución | Aprobación de la acción plausible de otra persona y contento por el acontecimiento deseable relacionado (<i>Aprecio + Jubilo</i>) | <i>Gratitud</i> |
| | | Desaprobación de la acción censurable de otra persona y descontento por el acontecimiento indeseable relacionado (<i>Reproche + Congoja</i>) | <i>Ira</i> |
| | | Aprobación de la acción plausible de uno mismo y contento por el acontecimiento deseable relacionado (<i>Orgullo+ Jubilo</i>) | <i>Complacencia</i> |
| | | Desaprobación de una acción censurable de uno mismo y descontento por el acontecimiento indeseable relacionado (<i>Vergüenza+ Congoja</i>) | <i>Remordimiento</i> |

Metodología

Participantes y recolección de los datos

Participaron 18 profesores (9 hombres y 9 mujeres) que cursaban la maestría en docencia de las matemáticas en educación secundaria en el centro regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Ciudad Victoria Tamaulipas, México.

Para esta investigación se analizó una tarea que cada profesor entregó al responsable del curso, que no es autor. La tarea consistió en entregar por escrito, vía electrónica, en formato Word o pdf las respuestas detalladas a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las cinco principales experiencias positivas y las cinco principales experiencias negativas que has tenido a lo largo de tu vida como maestro(a) de matemáticas y por qué fueron positivas/negativas? Recolectando así, 10 narraciones por participante.

Análisis De Datos

Los reportes de los participantes fueron leídos repetidamente. Estas lecturas permitieron familiarizarse con el lenguaje de los participantes y encontrar similitudes y diferencias en las experiencias reportadas. En la Tabla 2, mostramos un ejemplo de cómo se analizó una experiencia, identificando la situación desencadenante y emoción con base en la teoría OCC. En la tabla 2 utilizamos cursivas para resaltar en el extracto las situaciones desencadenantes de cada tipo de emoción.

Tabla 2 Identificación de situaciones desencadenantes de las emociones.

| Extracto (P7-M) | Situaciones desencadenante | Emoción |
|--|--|-----------|
| Otra experiencia positiva fue cuando ... ¹ los alumnos mostraban emoción en la clase pues ² ellos mismos construyeron la recta y llevaron objetos como manzanas, hojas de papel colorido para representar los enteros en la recta y poder fraccionarlos para posteriormente convertirlos a decimal. En verdad ³ fue un tema dinámico que les permitió construir su propio conocimiento. | 1. Los estudiantes muestran emoción cuando ven representaciones de números fraccionarios y decimales en la recta numérica. | Júbilo |
| | 2. Los estudiantes son autónomos, muestran iniciativa | Aprecio |
| | 3. Los estudiantes construyen su propio conocimiento. | Feliz por |

Identificamos 270 experiencias emocionales, cada una correspondiente a la valoración de situaciones desencadenantes, en total eran 40 situaciones diferentes las cuales organizamos, fundamentándonos en la teoría OCC, según si era una valoración basada en meta, norma o actitud.

Finalmente organizamos las situaciones en temas que corresponden a la orientación de la meta, el agente de la norma y la cualidad de objeto, igualmente soportados por la teoría OCC.

Resultados

De 180 relatos de los participantes identificamos 270 emociones distribuidas en 16 tipos de emociones, de las 22 propuestas por la teoría OCC, que se muestran en la Tabla 3. En las Tablas 4, 5 y 6 mostramos los tipos de situaciones que desencadenan emociones basadas en metas (tabla 4), normas (tabla 5) y actitudes (tabla 6)

Tabla 3 Grupos de experiencias emocionales y tipos de experiencias emocionales

| Grupo de emociones | Basadas en Metas | | | | | | Basadas en Normas | | | | Basadas en actitudes | | Basadas en Metas y Normas | | | |
|--------------------|------------------|------------|-----------|--------------|--------|---------------|-------------------|---------|-----------|----------|----------------------|-----------------------|---------------------------|--------------|-----|---------------|
| | V | B | B | | | | Atribución | | | | A | Bienestar/ Atribución | | | | |
| Grupo de emociones | 10 | 11 | 11 | | | | (105) | | | | 12 | (54) | | | | |
| Tipos de emoción | Feliz-por | Compassión | Decepción | Satisfacción | Júbilo | Congojamiento | Orgullo | Aprecio | Vergüenza | Reproche | Agrado | Desagrado | Gratitud | Complacencia | Ira | Remordimiento |
| | 1 | 1 | 0 | | | | 3 | 5 | 1 | 6 | | | 7 | 6 | 5 | |

Tabla 4. Situaciones que desencadena emociones basadas en Metas

| Basadas en Metas | Metas identificadas |
|---|---|
| Orientadas a lograr el aprendizaje de los estudiantes | Que los estudiantes comprendan/entiendan el tema |
| | Que los estudiantes mejoren su desempeño académico |
| | Apoyar el aprendizaje de los estudiantes |
| | Que los estudiantes tengan buenos resultados en los concursos |
| | Que los estudiantes sigan estudiando en nivel superior |

| | |
|--|--|
| Orientadas a dominar el contenido | Dominar el contenido matemático |
| | Abordar todos los contenidos matemáticos |
| | Que los estudiantes dominen contenidos ya trabajados |
| Orientadas a influir en el comportamiento de los estudiantes | Que los estudiantes se interesen por la clase de matemáticas |
| | Motivar a los estudiantes |
| | Que los estudiantes se apoyen entre ellos |
| | Que los estudiantes sean autónomos |
| | Que los estudiantes agradezcan/reconozcan la labor del profesor |
| Orientadas a lograr los planes para la clase | Que los profesores y supervisores reconozcan el trabajo de los estudiantes |
| | Lograr lo que se planeó para la clase |
| | Que los estudiantes realicen la actividad de la clase |
| | Que los estudiantes cumplan con las tareas |

Tabla 5. Situaciones que desencadenan emociones basadas en Normas

| Basadas en Normas | Normas identificadas |
|--|--|
| Acerca del papel del profesor en el aprendizaje de los estudiantes | El Profesor debe apoyar el aprendizaje de los estudiantes |
| | El Profesor debe diseñar material, secuencias o estrategias didácticas |
| | El Profesor debe atender a estudiantes para que concursen |
| | El Profesor debe de preparar bien a los estudiantes para que obtengan buenos resultados en concursos |
| Acerca del comportamiento del profesor hacia los estudiantes | El Profesor debe establecer lazos de amistad con los estudiantes |
| | El Profesor debe cambiar el mal comportamiento de los estudiantes |
| | El profesor le debe gustar su profesión |
| Acerca del conocimiento matemático del profesor | El Profesor debe dominar los contenidos matemáticos |
| | El profesor debe de trabajar todos los contenidos y a profundidad |
| Acerca del compromiso de los estudiantes ante el aprendizaje | Los estudiantes deben de tener buenos resultados en los concursos |
| | Los estudiantes deben de mejorar su desempeño académico (mejores notas) |
| | Los estudiantes deben de comprender/entender el tema |

| | |
|---|---|
| | Los estudiantes deben de dominar los contenidos matemáticos ya trabajados. |
| Acerca del comportamiento de los estudiantes durante la clase | Los estudiantes deben interesarse por la clase de matemáticas |
| | Los estudiantes deben de agradecer/reconocer la labor del profesor |
| | Los estudiantes deben de apoyarse entre ellos |
| | Los estudiantes deben de ser autónomos |
| | Los estudiantes deben de realizar la actividad de la clase de matemáticas |
| | Los estudiantes deben de participar en las actividades de la clase de matemáticas |
| Acerca del comportamiento de padres de familia y autoridades educativas | Padres, directivos, supervisores y otros profesores deben reconocer y apreciar el trabajo docente |
| | Los padres de familia deben interesarse en la educación de sus hijos |
| | Las autoridades educativas (Supervisores y Directivos) deben apoyar al profesor |

Tabla 6. *Situaciones que desencadenan emociones basadas en Actitudes*

| Basadas en | Actitudes identificadas |
|--------------------------------|---|
| Actitudes | |
| Hacia los estudiantes | Me gusta establecer lazos de amistad con los alumnos |
| | Me gusta que los estudiantes agradezcan/reconozcan mi labor como profesor |
| Hacia el trabajo docente | Me gusta ser maestro |
| Hacia la escuela | Me disgustan las condiciones inadecuadas de trabajo |
| Hacia los programas de estudio | Me disgusta que los programas de estudio son inadecuados |

Conclusiones

La presente investigación contribuye a nuestro conocimiento acerca de las emociones que los profesores de matemáticas experimentan en el aula, puesto que la investigación de las emociones de profesores de matemáticas largamente se ha centrado en la ansiedad matemática. Los resultados

muestran que gran parte de las emociones de los profesores son de atribución, relacionadas principalmente con el estudiante.

Identificamos 171 experiencias emocionales positivas, y 99 negativas, esto puede deberse a que regularmente resulta más sencillo comunicar experiencias positivas y tener más permisión social para ello, por lo que se es más explícito y profundo el relatar experiencias positivas. Las emociones con mayor frecuencia son aquellas que involucra a otros (Feliz por, Orgullo y Aprecio), además todas positivas y desencadenadas principalmente por la valoración del comportamiento de los estudiantes y los resultados obtenidos por estos estudiantes, algo singular en profesores.

En términos generales, podemos concluir que las principales fuentes de las emociones de los profesores son relacionadas con el estudiante, con el profesor y con padres de familia y supervisores. Respecto a los estudiantes identificamos como fuentes de emociones: la percepción que tiene el profesor sobre los comportamientos de los estudiantes, la percepción del compromiso del estudiante con su propio aprendizaje y la percepción sobre los logros de los estudiantes y los resultados observados principalmente en concursos (o donde son evaluados por otros). Respecto al profesor son fuentes de emociones: su dominio del contenido matemático, la planeación y el manejo de su clase y su percepción sobre la influencia que puede ejercer sobre el estudiante. Y respecto a los padres de familia y supervisores su compromiso y su reconocimiento para el trabajo del docente.

Según Frenzel (2014) los correlatos clave de las emociones del maestro en la literatura existente y constructos que se mencionan con mayor frecuencia en los informes narrativos de los profesores sobre sus emociones son:

- *Los comportamientos de logro de los estudiantes.* Nuestros resultados apoyan el hecho de que los altos logros de los estudiantes pueden servir como fuente de experiencias positivas para los maestros, en nuestro contexto podemos relacionarlo con los logros en concursos (o mejorando el desempeño académico) y con los logros en clase (Aprender, realizar la actividad, apoyar a sus compañeros, ser autónomos, participación en clase).
- *El mal comportamiento de los estudiantes:* En nuestro caso podemos hablar de las normas de comportamiento que los estudiantes transgreden o cumplen, principalmente sobre su compromiso con su aprendizaje, en la interrupción de clase y la iniciativa observada en los estudiantes, y como normas son clave en las experiencias emocionales negativas en el profesor.
- *La relación del profesor con los estudiantes:* Hay evidencia que muestra claramente que los maestros buscan la oportunidad de involucrarse profunda y personalmente con los estudiantes, por ejemplo, en el reconocimiento recibido de los estudiantes y que a su vez cuando sus estudiantes reciben reconocimiento por otros profesores, suponemos que este es un tipo de reconocimiento indirecto acerca de su labor docente, que es fuente de emociones de tipo orgullo. Además 'el profesor debe establecer lazos de amistad con sus estudiantes es una norma identificada en este grupo de profesores. K1assen, Perry, & Frenzel (2012) encontraron, y

nosotros también, que las relaciones con los estudiantes son más relevantes para las experiencias de los maestros que sus relaciones con los colegas.

- *La eficacia de la instrucción*: Frenzel (2014), señala algunas investigaciones confirman que las emociones de los maestros están relacionadas con la efectividad de la instrucción en términos de estimulación cognitiva y motivacional de los maestros, manejo de clase y apoyo social. Nuestros observamos que en profesores de matemáticas de secundaria el desarrollo de un plan de clase y el compromiso del estudiante en su propio aprendizaje están relacionadas con la efectividad de la instrucción, estas se correspondería con la descripción de Frenzel, pero además el manejo de los contenidos juega un papel importante para el logro de esta instrucción. Coates y Thoresen (1976) han informado también de los efectos perjudiciales de la ansiedad del docente sobre la eficacia de la enseñanza al ser evaluados por los supervisores y los estudiantes, nuestros resultados también vinculan a padres de familia, suponemos que debido al nivel educativo en el que aún se estipula la intervención y colaboración de padres de familia en los planes y estudios de educación básica.

- *Las dudas personales sobre su capacidad para proporcionar una instrucción eficaz* también pueden ser una causa para las emociones negativas de los maestros. Se ha reportado que la falta de familiaridad con el tema es una fuente clave de vergüenza para los maestros (Bibby, 2002) en nuestro caso la principal fuente de vergüenza de los profesores es el “No tener el conocimiento matemático” y “No obtener resultados esperados en concursos de estudiantes”.

Nuestros resultados son congruentes con las observaciones de Frenzel (2014) que se refieren a las emociones de profesores. Los resultados de nuestra investigación, al ser específicos de profesores de matemáticas de secundaria muestran el papel del contenido en las experiencias emocionales de los profesores, las metas que se establece respecto a ‘dominar’, ‘abordar’ y enseñar el contenido matemático y las normas acerca de dominar el contenido y profundizar en el. Además, estos profesores muestran percibir una responsabilidad directa en intervenir y mejorar el comportamiento en los estudiantes y el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje

Referencias

Bekdemir, M. (2010). The pre-service teachers' mathematics anxiety related to depth of negative experiences in mathematics classroom while they were students. *Educational Studies in Mathematics*, 75(3), 311–328. <http://doi.org/10.1007/s10649-010-9260-7>



- Bibby, T. (2002). Shame: An emotional response to doing mathematics as an adult and a teacher. *British Educational Research Journal*, 28(5), 705-721.
- Coates, T. J., & Thoresen, C. E. (1976). Teacher anxiety: A review with recommendations. *Review of Educational Research*, 46, 159-184.
- Frenzel, A. C. (2014). Teacher Emotions. *International Handbook of Emotions in Education*, 494-519. <http://doi.org/10.4324/9780203148211.ch25>
- Klassen, R. M., Perry, N. E., & Frenzel, A. C. (2012). Teachers' relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology*, 104, 150-165.
- Ortony, A., Clore, G. L., & Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Zembylas, M. (2005). Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A poststructuralist view on emotion and identity in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 935-948. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.005>