



UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO

Campus Guanajuato

Departamento de Lenguas

Tesis

para obtener el grado de Licenciada en la Enseñanza del Español como
Segunda Lengua

*Impacto de un taller de competencia emocional en docentes de español como
lengua extranjera*

Presenta

Cassandra Osornio Castillo

Director:
Dr. Edgar Emmanuell García Ponce

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo describir y explorar el impacto de las emociones de profesores de español como lengua extranjera durante su labor docente. Para lograr esto, se llevó a cabo un taller de competencia emocional para profesores de español como lengua extranjera. Durante el periodo escolar agosto-diciembre 2017, los participantes de este estudio fueron profesores en formación de la Licenciatura en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua del Departamento de Lenguas de la Universidad de Guanajuato y profesores de español como lengua extranjera.

Esta tesis está basada en la teoría de la inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990) y Goleman (1995) aplicada al ámbito educativo con el fin de describir cómo esta facilita el desarrollo de la competencia emocional en los profesores de segunda lengua y a su vez, permite el reconocimiento de emociones recurrentes en los profesores de español como segunda lengua durante su labor docente. Así mismo, los planteamientos del enfoque cognitivista y sociocultural de Vygotsky permitieron la fundamentación de un taller de competencia para profesores de segunda lengua donde las experiencias vividas por los participantes durante las cuatro semanas de duración del taller brindaron respuesta al objetivo de la investigación.

Trabajando con un paradigma de tipo cualitativo, la presente investigación utilizó durante la realización del taller técnicas de recolección de datos como: grabaciones, diarios y la aplicación de un cuestionario relacionado a cuatro de las áreas más relevantes que abordó el taller. Permitiendo que través de la perspectiva e interacción de los participantes se lograran conocer las emociones que se presentan en el ámbito de la docencia de lenguas, así como el impacto de las mismas dentro de su labor docente.

Índice

Resumen.....	2
Agradecimientos	5
Capítulo I	
Introducción	
1.1 Motivación Personal	6
1.2 Relevancia del Estudio.....	7
1.3 Pregunta de Investigación	7
1.4 Organización de la Tesis	8
Capítulo II	
Marco Conceptual	
2.1 Introducción	9
2.2 Definición de Emoción	9
2. 2 El Concepto de Emoción desde el Enfoque Cognitivista y Sociocultural	10
2.4 Las Emociones en el Ámbito Docente	13
2.5 Emociones Sentidas y Manifestadas	16
2.6 Emociones Positivas y Negativas.....	16
2.7 Inteligencia Emocional.....	17
2.8 Competencia Emocional del Profesorado de ELE	19
2.9 Conclusiones	21
Capítulo III	
Metodología	
3.1 Introducción	23
3.2 Paradigma Cualitativo	23
3.3 El Método.....	24
3.4 Técnicas de Recolección de Datos	24
3.5 Contexto y Participantes	26
3.6 Taller de Competencia Emocional	27
3.7 Análisis de Datos	29
3.8 Ética	31
3.9 Conclusión	31
Capítulo IV	
Análisis de Datos	
Introducción	33
4.1 Autoconocimiento Emocional en Los Profesores de ELE	33

4.2 La Gestión Emocional de los Profesores dentro del Aula.....	41
4.3 Empatía	46
4.3.1 La Empatía y la Relación con el Alumnado.....	47
4.3.2 Desarrollo de la Empatía de los Profesores.....	48
4.3.3 El Efecto de la Empatía dentro del Aula de ELE.....	52
4.4 Características que tiene un profesor emocionalmente consciente	55
4.5 Conclusiones	57
Capítulo V	
Conclusiones	
Introducción	59
5.1 Respuesta a la Pregunta de Investigación	59
5.2 Limitaciones.....	61
5.3 Futuras Investigaciones.....	61
5.4 Conclusión	62
Referencias.....	65
Anexos	
Anexo 1. Cronograma de Actividades	69
Anexo 2. Organización Temática de Datos.....	71
Anexo 3. Cuestionario de Competencia Emocional dentro del Aula.....	75
Anexo 4. Carta de Consentimiento	76

Agradecimientos

Agradezco a mi familia, gracias por creer en mí y apoyarme en mis locuras, con su amor y fe mi camino se ilumina día a día. A mis hermanos por echarme porras y preocuparse por mí cada que salía a los congresos de Lenguas, gracias por su apoyo y consejos.

Gracias infinitas a los profesores de la Licenciatura en la Enseñanza del Español que aportaron el conocimiento, aquellos que marcaron la diferencia en mi vida, les agradezco de todo corazón por acercarme a mi vocación y apoyar mis proyectos de investigación y talleres. A mis compañeros de carrera, actores y actrices del taller de teatro, ustedes saben quiénes son, gracias por subirse al barco conmigo y permitirles mostrarles cómo el arte puede cambiar nuestras vidas.

A mis mejores amigas, sin ustedes mi vida no estaría completa.

A mi cómplice, mentor y compañero, gracias por tus palabras, música y amor.

Gracias a la música que acompañó mi proceso de inspiración para la redacción de esta tesis.

Gracias universo, por guiarme y llenarme de dicha y amor por lo que hago.

Este es solo el inicio de un gran proyecto de vida...

Capítulo 1

Introducción

1.1 Motivación Personal

Como estudiante de lenguas y de la Licenciatura en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua (LEES) he decidido enfocar este estudio al reconocimiento e impacto de las emociones dentro de la labor docente. A lo largo de mis experiencias personales como aprendiente de una L2, posterior como alumna de la licenciatura y finalmente como profesora de español como segunda lengua, me percaté de que las emociones juegan un rol importante dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. He notado a través de la observación y la práctica cómo la psicología del aprendizaje junto a la enseñanza está estrechamente ligadas al considerar aspectos emocionales que pueden interferir en los procesos de aprendizaje o adquisición de una L2. Pero, en general, no se habla de las emociones de los profesores y cómo estas pueden influenciar su labor de enseñanza. La mayor parte de los estudios sobre inteligencia emocional en el área educativa se centra en las emociones de los estudiantes. Por este motivo decido enfocar la atención de esta investigación hacia las emociones de los profesores de español como lengua extranjera.

La realización de esta investigación busca compartir con practicantes y profesores de segunda lengua, la experiencia de los alumnos de LEES dentro del Taller Competencia Emocional el cual fue creado como herramienta de formación docente. Este taller se fundamenta en la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) sobre los procesos de aprendizaje, esto incluye la presencia y manifestación de las emociones durante la interacción con otros individuos.

Durante el desarrollo del taller se intenta fomentar en sus participantes el autoconocimiento emocional, la gestión de emociones y el uso de emociones como la empatía como recursos para mejorar la relación de los profesores de español como lengua extranjera con sus alumnos, todo esto con el propósito de mejorar la labor docente.

1.2 Relevancia del Estudio

Desde hace algunos años ha surgido el interés de los investigadores (Cassasus, 2006; Damasio, 2000; Goleman, 1995; González, 2011; Nelis, 2011). Por conocer la importancia e influencia de las emociones como factores de un adecuado desarrollo personal y social. Estas líneas de investigación se han apoyado en estudios cognitivistas y socioculturales sobre la presencia de las emociones en los individuos desde su persona hasta la interacción social. Como se verá a lo largo del estudio, los factores involucrados a las emociones de los participantes intentarán describir y explorar la influencia de las emociones en la toma de decisiones, acciones y comportamientos dentro del aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) gracias a la implementación del Taller de Competencia Emocional con el cual se ha intentado fomentar una herramienta de formación docente para practicantes y maestros noveles de la carrera en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua en el Departamento de Lenguas de la Universidad de Guanajuato.

1.3 Pregunta de Investigación

Partiendo de la pregunta: *¿De qué manera impactan las emociones la labor docente de los profesores de español como lengua extranjera?* El objetivo de esta investigación se enfoca en conocer las emociones que se presentan durante la labor docente de los profesores y las repercusiones de estas en su desempeño y relaciones interpersonales dentro del aula.

1.4 Organización de la Tesis

El estudio se conforma de una serie de capítulos que intentan aclarar, describir y percibir el rol de las emociones en el ámbito docente desde la experiencia de los profesores participantes. En el Capítulo 1, presenta la motivación, relevancia que ha impulsado este estudio, así como el enfoque y las condiciones necesarias para llevar a cabo este estudio. El Capítulo 2 aborda el marco conceptual el cual sustenta el proyecto de investigación y la creación del taller de competencia emocional para profesores. En este capítulo se establecen y explican, los conceptos y teorías que abordan los temas relevantes para comprender el estudio. El Capítulo 3 correspondiente a la metodología, plantea la pregunta de investigación, las técnicas e instrumentos que se utilizaron para recolectar los datos pertinentes y los procesos para codificar y analizar los datos. El Capítulo 4 muestra los resultados obtenidos durante la realización del taller, así como un análisis de las emociones de los profesores desde su perspectiva y el desarrollo de su competencia emocional. En el último capítulo concerniente a las conclusiones de la investigación, se proporciona un resumen de los resultados que dan respuesta a la pregunta de investigación. De igual forma, se mostrará la relevancia del estudio y se dará paso al planteamiento de futuras investigaciones sobre el tema.

Capítulo 2

Marco Conceptual

2.1 Introducción

Este capítulo acercará al lector a los conceptos más relevantes de la investigación acerca de las emociones y su presencia en la labor docente, la inteligencia emocional y su vinculación con la competencia emocional de los profesores de español como lengua extranjera. Esto permitirá un mayor entendimiento del estudio y el propósito de este. Partiendo de lo general a lo particular, se comenzará con el concepto de emoción como definición. Después desde la perspectiva de la psicología y sociocultural se abordarán las emociones como parte del el aprendizaje individual y social de las mismas. Estos conceptos darán a conocer la importancia de las emociones dentro del ámbito docente. Primero, como parte de la inteligencia emocional y finalmente como un medio indispensable en la competencia emocional de los profesores de ELE.

2.2 Definición de Emoción

Algunas de las definiciones encontradas en los diccionarios, definen emoción de la siguiente forma:

Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática. (Real Academia Española, 2001, p. 65)

Estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, acompañada de cambios orgánicos de origen innato, influida por la experiencia y que tiene la función

adaptativa. Se refieren a estados internos como el deseo o la necesidad que dirige al organismo. (Academia Gauss, 2000, p. 12)

La raíz de la palabra emoción es *motore*, el verbo “mover” además del prefijo “e” que implica alejarse, lo que sugiere que en toda emoción hay implícita una tendencia a actuar. (Goleman, 1996, p. 14)

Sentimientos intensos que se dirigen hacia algo o alguien (...) lo que significa que las emociones no son un rango sino una reacción a un objeto y son específicas del individuo. Las representaciones de las emociones pueden ocurrir por estímulos agradables y desagradables. Los estados de ánimo en cambio no van dirigidos hacia un objeto, sino que son conductas observables ocasionadas por los estímulos. (Robbins, 2004 p.118)

Estas cuatro definiciones muestran aspectos generales sobre el concepto de emoción, como palabras que hacen referencia a la emoción como procesos neurofisiológicos, sin ligar ningún concepto a teorías cognitivas y socioculturales sobre cómo se generan las emociones, cuál es su importancia en el proceso de aprendizaje de los cada individuo y cómo las emociones pueden ser influidas por los contextos sociales en los que interactúa el individuo.

En el siguiente apartado se estudiará más a fondo el mismo concepto desde algunas corrientes de estudio en el área de la psicología, las cuales están mejor especializadas para explicar su punto de vista sobre el concepto de emoción.

2. 2 El Concepto de Emoción desde el enfoque cognitivista y sociocultural

El enfoque cognitivista construye el concepto de emoción a través de cómo aprende una persona, este enfoque se destaca como la perspectiva teórica que estudia los procesos

psicológicos que contribuyen a construir el conocimiento que las personas poseen del mundo y de sí mismas, incluyendo sus emociones (Lazarus, 1984). Durante los procesos cognitivos relacionados a las emociones, la emoción se genera tras una valoración previa del ambiente y el estímulo generado, tal y como se menciona en las definiciones postuladas en el apartado anterior. La valoración de las emociones a nivel cognitivo permite al individuo desarrollar procesos donde la emoción propiciada se relaciona a un contexto que se agrega a su constructo de aprendizaje y entendimiento de su entorno social (Lazarus, 1984).

Para Vygotsky (1979), los procesos cognitivos actúan como reguladores en los cambios físicos ocasionados por las emociones y regulan la conducta social a partir de un concepto al que Vygotsky llama “conciencia”. Junto al filósofo George H. Mead (1959), Vygotsky (1979) creó una serie de postulados sobre el uso de la conciencia como génesis de identidad y desarrollo social donde este concepto aparece planteado desde la visión cognitivista y social. En los cuales se dice que la conciencia per se surge a partir de la comunicación entre individuos. La comunicación que se establece permite interpretar y tratar de comprender ciertas conductas en el comportamiento de cada individuo, Vygotsky y Mead compartían ideas sobre la formación de la identidad y personalidad social e individual como parte del proceso de aprendizaje que se genera de la comunicación con otros, tal y como se plantea en la teoría sociocultural.

La Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978) en la cual se fundamenta el taller de competencia emocional, agrega a los elementos del lenguaje recursos como la sociedad y la cultura. El modelo de Vygotsky nos permite comprender que las contribuciones sociales tienen relación directa con el proceso cognitivo. Las relaciones sociales de cada individuo que se originan a través del dialogo pueden condicionar sus conductas,

comportamientos y emociones. Vygotsky (1979) creía que las palabras, gestos, y comportamientos que toman parte durante la interacción con otros generan signos que se registran por el individuo como parte de sí mismo. Rebollo, Gómez y García (2006) citando a Edwards, (1999); Hong, (2004); González Rey, (1999); Gover, (1996); Gover y Gavelek, (1997). Mencionan que las emociones desde un enfoque sociocultural están mediadas por instrumentos y recursos culturales de naturaleza simbólica que nos proveen los contextos sociales.

Vygotsky (1979) menciona en la teoría sociocultural cómo la *mediación cultural* representa ideales culturales y sociales que forman parte del proceso aprendizaje de cada individuo, dentro del cual se encuentran las emociones. La perspectiva sociocultural permite interpretar las emociones dentro de las interacciones sociales en diversos contextos mediante el lenguaje interior. Este lenguaje proporciona una herramienta de entendimiento propio recreando situaciones a través de los cuales el individuo origina soluciones a ciertas problemáticas. Una vez que se hace consciente de sus emociones, el aprendizaje interiorizado por el individuo personaliza y reelabora ese dialogo interno con la finalidad de unificarlo a experiencias vividas.

La interacción entre los participantes del taller logró estimular el lenguaje interior, durante el desarrollo taller las actividades propuestas implicaban discusiones grupales en las cuales sus integrantes compartían contextos que generaban algún tipo de emoción. En ciertas ocasiones los participantes habían experimentado los mismo contextos y emociones en el ámbito educativo de esta forma sus experiencias consolidaban la interpretación y comprensión de sus propias emociones y su impacto dentro de la labor docente.

Las dos perspectivas antes mencionadas, cognitivista y sociocultural, permiten comprender que las emociones pueden ser elementos aprendidos de los contextos sociales y culturales en los que se desenvuelve el individuo. La regulación y presencia de las emociones depende de la valoración personal. Los aportes de ambas perspectivas al estudio permiten definir el concepto de emoción como un fenómeno que surge de forma individual y logra reflejarse en diversos contextos sociales, en este caso, el contexto educativo.

2.4 Las Emociones en el Ámbito Docente

Teniendo en cuenta que esta investigación se realizó dentro del ámbito educativo, es transcendental destacar la importancia de las emociones en el ámbito docente. Como se verá a lo largo del estudio, las emociones de tipo positivo o negativo pueden impactar no solo en su labor, sino también en el proceso de enseñanza.

La labor docente puede llegar a ser demandante a nivel psicológico, Palomera, Berrocal y Brackett (2018) conciben a la labor docente como “la intervención de emociones, procesos cognitivos y afectivos” (p. 50). De igual forma, investigadores y educadores, como Hargreaves (1998) y Shapiro (2010), postulan que la enseñanza es una actividad totalmente emocional; el profesor debe lidiar con sus propias emociones y las emociones de quienes lo rodean. Tratando de comprender esta relación entre emociones y la labor docente, Fernández y Correa (2001) mencionan que “los procesos educativos se asientan en procesos de interacción social, en la comunicación, y si, en estos procesos comunicativos se entrelazan ideas con sentimientos” (p.2).

La revisión de literatura de Frenzel (2014) se aproxima a un panorama general sobre las emociones más comunes en la labor docente. Los resultados muestran siete

emociones como: felicidad, orgullo, enojo, ansiedad, pena, culpa, aburrimiento y lastima. Estas emociones difieren significativamente con las cinco emociones presentadas por Chen (2016), es decir, alegría, amor, tristeza, enojo y miedo. Es pertinente considerar que los docentes además de estar al tanto de la presencia de estas emociones deben poseer una gran confianza puesta esta “permite a los profesores tener seguridad en las acciones que desarrollan y enfrentarse con más fuerza a los riesgos que conlleva la profesión docente (...) la confianza reduce la ansiedad, permite un juicio más equilibrado y facilita la innovación” (Ullastres & Fouz, s.f, p. 9). La motivación es considerada como parte de una serie de necesidades pertenecientes al individuo. Para Maslow (1943), este tipo de necesidades humanas de naturaleza psíquica son emociones básicas que el individuo necesita como parte de su autorrealización, por ejemplo, emociones como el éxito y el reconocimiento generan la motivación en los profesores para continuar su labor de enseñanza. Sin embargo, la confianza y la motivación como emociones no se incluyen en ninguna categoría de Frenzel (2014) y Chen (2016).

Como se ha observado, las categorías de las emociones como constructos son muy subjetivas, pues dependerán de la perspectiva de cada investigador y el enfoque de su estudio. Una interpretación más precisa sobre las emociones de los profesores requiere tomar en cuenta factores como: el contexto de trabajo, su comportamiento, las creencias y el sentimiento que transmiten hacia su labor docente. A continuación, se explorarán estos factores enfocando el contexto a las emociones de los profesores de español como lengua extranjera.

Fried, Mansfield y Dobozy (2015) entienden que los profesores de lenguas extranjeras están expuestos a un contexto laboral donde sus demandas emocionales y cognitivas podrían ser distintas a las de un profesor de otra materia. Ya que el propósito

de este estudio es conocer qué emociones presentan los profesores de ELE y cómo estas influyen en su desarrollo y labor profesional, será necesario tomar en cuenta aspectos relacionados a sus contextos de enseñanza, es decir, el lugar donde laboran, su experiencia profesional, sus creencias sobre la enseñanza y su comportamiento dentro del aula. Sobre esto, Agudo (2005) basándose en las teorías de aprendizaje de Richards y Lockhart (1994), menciona que “el sistema de creencias, ideas y sentimientos del profesorado forma parte esencial del proceso de aprendizaje. Evidentemente resulta necesario explorar tales creencias y pensamientos que subyacen en las acciones docentes por lo que es necesario demostrar cómo tales creencias influyen o repercuten en la enseñanza” (p.20).

Durante su proceso de aprendizaje en el taller los profesores lograron identificar creencias y comportamientos provenientes de su labor como docentes, tal como se verá en el capítulo 4, los participantes aportaran información sobre cómo sus conductas emocionales también forman parte de su sistema de creencias y comportamientos dentro del aula de ELE. Alex y Correa (2011) como se cita en Hargreaves (1998) mencionan que “cada acción educativa es distinta, como distintos son los pensamientos, los sentimientos y los contextos en los que se generan” (p.4). De igual forma los autores explican que las emociones y el contexto de enseñanza actúan recíprocamente en el desarrollo de la actuación docente. Esta reciprocidad ocurre dentro del aula cuando los docentes como individuos que comunican e interactúan socialmente crean un contexto interpersonal con sus alumnos. Aquí es donde emociones como la confianza permiten que los profesores de ELE deseen conocer e identificarse con el contexto cultural de sus estudiantes para facilitar la relación académica dentro del aula de ELE.

Para comprender mejor las emociones de los profesores que se encuentran dentro de las categorías de Frenzel (2014) y Chen (2016) se mostrará a continuación una clasificación propuesta por la psicología.

2.5 Emociones Sentidas y Manifestadas

Para entender mejor lo precedente e integrarlo dentro del ámbito del profesorado de ELE conviene hacer una diferencia entre emociones *sentidas* y *manifestadas*. Las emociones sentidas son aquellas que se relacionan con la experiencia emotiva del individuo ante una situación, objeto o persona, cuya presencia puede generar cambios en el estado de ánimo, en el comportamiento, que no dependerán del solo hecho de sentir la emoción (Robinson, 2004). El individuo relacionará esta emoción a un contexto, al cual reaccionará desde su percepción con una reacción positiva o negativa. En cambio, las emociones manifestadas promueven aspectos de interrelación con los demás en la interacción social son aquellas que se requieren como parte de una competencia emocional, por ejemplo, la empatía, compasión y amabilidad.

Como se verá más adelante en el capítulo de análisis de datos, algunas emociones sentidas por los profesores de ELE son: la felicidad, satisfacción, motivación, frustración y estrés, entre otras. Mientras que las emociones manifestadas más comunes son la empatía y el entusiasmo.

2.6 Emociones Positivas y Negativas

La denominación de una emoción como positiva o negativa resulta de la percepción del individuo, el cual evalúa una emoción como positiva o negativa. Esta valoración ocurre

como parte de un proceso cognitivo el cual produce una experiencia emocional agradable o desagradable ante una situación, persona u objeto (Lazarus, 1988).

Existen cuatro tipos de emociones positivas: la alegría, el interés, el amor y la satisfacción. Estas emociones pueden resaltar estados emocionales que propician: estado de flujo, resiliencia y buen humor. (Fredrickson, 1998). En tanto a las emociones negativas algunas de ellas son: el miedo, la ira, la tristeza. Kashdan y Biswas-Diener (2015) declaran que las emociones de tipo negativo son efectivas en los procesos de adaptación del individuo a diversas situaciones que generan desagrado permitiendo la gestión emocional.

Ambos tipos de emociones coexisten en la relación del individuo con otras personas o situaciones. En su mayoría las emociones negativas son más frecuentes en los docentes que las emociones positivas. Por lo que, su influencia dentro de la labor docente puede repercutir en la toma de decisiones o resolución de conflictos dentro del aula (Emmer, 1994). La clasificación completa de las emociones se considera como elementos implícitos dentro de lo que se conoce como inteligencia emocional.

2.7 Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional (IE) considera el conocimiento de emociones como un elemento indispensable para una buena adaptación social (Goleman, 1995). La IE es habilidad para unificar las emociones y el razonamiento utilizando las emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional. Manz (2005) explica que “las investigaciones sugieren que una mayor IE puede contribuir a disminuir la intensidad de una reacción emocional y buscar una respuesta más constructiva” (p. 77) pues como se explicará más adelante, el

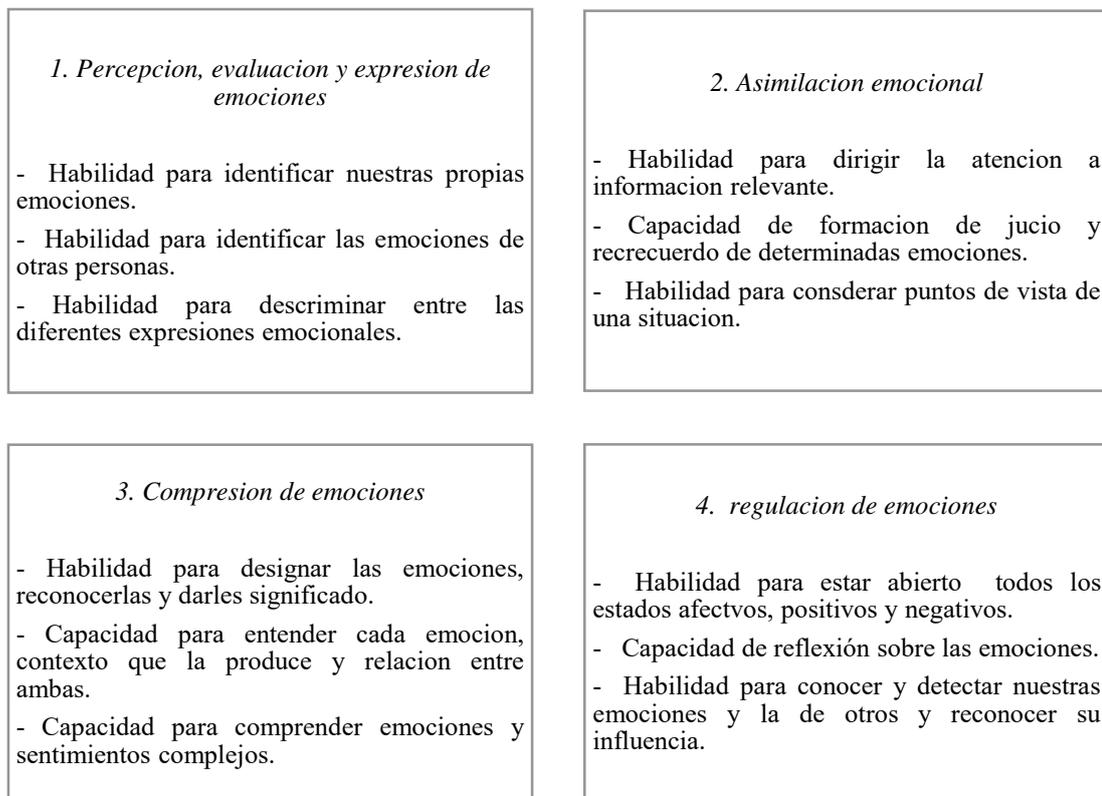
autoconocimiento y la gestión emocional son dos factores principales que favorecen la disminución de las reacciones emocionales e igualmente permiten su regulación.

Goleman (1995), basándose en las teorías sobre IE de Salovey y Mayer (1990), postuló las cinco esferas de inteligencia emocional, las cuales son una serie de capacidades que se requieren para el desarrollo de la IE en cada individuo.

1. Autoconocimiento: Capacidad de conocer las propias emociones en el momento en que aparecen.
2. Gestión emocional. Capacidad de manejar las emociones e impulsos propios.
3. Motivación. Capacidad de persistir ante reveses y fracasos.
4. Empatía. Capacidad de percibir lo que sienten los otros.
5. Habilidades sociales. Capacidad de manejar las emociones de los demás.

De manera global, las cinco cualidades emocionales (autoconocimiento, gestión emocional, motivación, empatía y habilidades sociales) pueden incluir sentimientos como: la empatía, la expresión y comprensión de sentimientos, el control de emociones negativas, capacidad de adaptación, resolución de problemas de forma interpersonal, cordialidad, amabilidad y respeto. Como se ilustra en la Figura 1, el modelo de Mayer y Salovey (1990) proporciona información sobre cuatro habilidades que engloban el modelo de IE de ambos autores.

Figura 1. Resumen del modelo de Inteligencia Emocional De Salovey y Mayer (1997).



La aplicación, fundamentación y objetivos del taller se basaron en este modelo de Salovey y Mayer (1990), permitiendo que los profesores tuvieran conocimiento sobre IE y su aplicación dentro del aula. La relevancia de la IE dentro del taller permitió a los profesores desarrollar mejor comprensión de sus emociones, los profesores observaron efectos positivos a corto y largo plazo en la toma decisiones, motivación, liderazgo, resolución de conflictos y uso de la personalidad empática dentro del aula como parte del desarrollo de su competencia emocional.

2.8 Competencia Emocional del Profesorado de ELE

La competencia emocional se define como una habilidad para expresar y entender las emociones de manera más asertiva hacia otros individuos (Bizquerra y Pérez, 2007). Palomares (2014) aclara que las competencias emocionales “son un conjunto de

habilidades, conocimientos y actitudes” (p. 440). Esta capacidad está estrechamente ligada a la resolución de problemas, factores afectivos y relaciones interpersonales, la competencia emocional se centra en la interacción con otros individuos y el contexto de desarrollo de esta interacción.

La competencia emocional cuenta con cinco dimensiones básicas en las que se encuentran emociones como: cooperación, responsabilidad, asertividad, empatía y autorregulación emocional. Estas dimensiones suelen unirse a las cinco esferas de la IE creando confusión entre los términos. Aunque la diferencia entre la Inteligencia y la competencia Emocional puede ser muy sutil como se puede observar las cinco dimensiones básicas de la competencia Emocional se enfocan en el desarrollo de un aprendizaje emocional dentro de la sociedad. Por el contrario la inteligencia emocional se enfoca en el aprendizaje emocional como un proceso intrapersonal que permite consecuentemente el desarrollo de una competencia emocional.

Algunos estudios realizados por Instituto Centro Cervantes (2012) plantean niveles de competencia más altos dentro del ámbito de la docencia de lenguas. Para este estudio se tomarán en cuenta únicamente las competencias concernientes a la gestión emocional y el desarrollo de relaciones interpersonales. En el documento de nombre *Competencias clave del profesorado de segunda lengua y extranjera* (Instituto Centro Cervantes, 2012) se habla sobre las características que implica el desarrollo de las competencias emocionales de los profesores de ELE, como son conocer: “a sus compañeros y al alumno, sus emociones, sus sentimientos, sus pensamientos y sus necesidades, que comprende, aunque no siempre comparte, desarrollando interés por lo que cuentan o interpretando su lenguaje verbal y no verbal” (Competencias clave del profesorado de segunda lengua, 2012, p. 23).

La categoría dentro del documento de Instituto Cervantes (2012) que lleva por nombre *Gestionar emociones y sentimiento dentro de la labor*. Desarrolla cuatro subcategorías que incluyen:

1. Gestionar las propias emociones
2. Motivarse en el trabajo
3. Desarrollar las relaciones interpersonales
4. Implicarse en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus alumnos

Por lo tanto, se considera que el docente competente emocionalmente conoce sus emociones y logra regularlas con el fin de evitar, manejar y prevenir problemas o situaciones dentro del aula. Es por esto por lo que el propósito del taller fue permitir a los docentes desarrollar su competencia emocional y explorar el impacto que estas tienen una vez que son identificadas y gestionadas.

2.9 Conclusiones

El uso de la literatura existente dentro de este capítulo ha permitido identificar principalmente cómo el concepto de emoción se percibe por diversos autores como un reflejo de las conductas individuales que también logran interpretarse a nivel social. Con la ayuda y fundamentación del taller de competencia emocional con base en los enfoques y perspectivas socio cultural de Vygotsky se pudo establecer cuáles fueron los beneficios del uso de una reflexión que fomente el lenguaje interno. Esta reflexión derivada de la interacción entre profesores dentro del taller ofreció un acercamiento hacia el desarrollo de la Inteligencia y competencia emocional de los participantes para conocer que emociones se presentan durante la labor docente.

Las categorías incluidas en el capítulo acercaron al lector al conocimiento de las emociones que se presentan durante la labor docente en general y posteriormente, la docencia de español como lengua extranjera.

Conocer la importancia y necesidad del desarrollo de la Inteligencia y competencia Emocional como herramienta de formación docente es fundamental para que los profesores logren responder de forma positiva a la aparición de las diversas emociones durante la labor de enseñanza. La capacidad de reconocer las emociones como parte de la inteligencia emocional propicia en los docentes lo que se conoce como competencia Emocional, la cual se conoce como una serie de habilidades que facilitan las relaciones sociales, en este caso de profesores y alumnos dentro del aula de español como lengua extranjera.

Capítulo 3

Metodología

3.1 Introducción

En este capítulo se explica y presenta el paradigma, método y técnicas seleccionadas para trabajar la recopilación de datos que responderán a la pregunta de investigación: *¿De qué manera impactan las emociones la labor docente de los profesores de español como lengua extranjera?*

Del mismo modo, se hablará del procedimiento por medio del cual se realizó el taller mostrando un segmento del cronograma de trabajo para contextualizar dicha labor. También se mencionará un breve perfil de los participantes que asistieron al Taller de competencia Emocional para profesores de ELE. Por último, se abordará la decodificación de los datos.

3.2 Paradigma Cualitativo

La presente investigación aportará una descripción sobre los contextos dentro del aula en que los profesores de español como lengua extranjera reconocen haber sentido algunas emociones sentidas o manifestadas, positivas y negativas como parte de su desarrollo profesional y su labor docente dentro del aula de ELE. Por este motivo se eligió el uso de un paradigma de tipo cualitativo, ya que este tipo de investigación intenta informar acerca de las percepciones sociales y culturales, así como las experiencias de los otros. Es gracias a los enfoques de la investigación cualitativa que los investigadores logran un acercamiento con los individuos que ofrecen su punto de vista hacia sus experiencias personales, sentimientos, y entorno social (Gómez, Flores y Jiménez, 1996).

3.3 El Método

Para esta investigación se optó por un método de estudio de caso. Algunos autores (Stake 1994 & Yin 1993) definen el estudio de caso como el método que implica ciertos procesos de indagación que profundizan sobre un objeto de interés que, en esta ocasión, se trata las emociones de los profesores de español como lengua extranjera y el impacto de estas en su labor docente. Una de sus características principales es que este método es enfocarse en problemas o situaciones que surgen de lo cotidiano. Reichardt y Cook (1986) nos dicen que “los métodos cualitativos pueden ser definidos como técnicas de comprensión personal, de sentido común y de introspección” (p.45). Esto ofrece una dirección puntual a la investigación al realizar una descripción de lo que ocurre en un grupo específico de profesores de español como lengua extranjera los cuales laboran dentro del mismo contexto, ya que tanto el taller como el objetivo del estudio se centra en conocer las emociones de los profesores durante su labor docente a partir de sus experiencias personales, sus reflexiones e interpretaciones.

3.4 Técnicas de Recolección de Datos

En el proceso de recolección de datos, se tomaron en cuentas diferentes técnicas que podrían favorecer una investigación cualitativa como diarios, sesiones grabadas y cuestionarios, las cuales fueron empleadas dentro de las sesiones del taller.

En el caso de los diarios, se registraron los puntos relevantes que resaltaron de cada sesión, las emociones de las que hablaron los participantes y su percepción de las mismas, así como los contextos en las que dichas emociones se presentaban. “Los diarios forman parte de la tradición en investigación en el aula y constituye un ejemplo de observación participante en el marco del enfoque etnográfico” (Long, 1980, p.18). Este sistema generó al principio una recolección amplia de información que posteriormente se

fue categorizando según su mención constante, de forma que, se recopilara información más específica. Para el análisis de la información en los diarios se ha tomado en cuenta el proceso de estudios de diario propuesto por los autores Bailey y Ochsner (1983), desarrollado para los fines de esta investigación de la siguiente forma:

- 1- El autor del diario relata las experiencias personales de los participantes dentro del Taller de Competencia Emocional.
- 2- El autor del diario registra contextos y detalles relacionados a las emociones sentidas o manifestadas por los participantes.
- 3- El autor revisa las entradas finalizada la sesión del taller para rescatar información relevante sobre lo mencionado por los participantes.
- 4- El autor estudia las entradas buscando patrones repetitivos o acontecimientos que pueden ser significativos para la investigación.
- 5- Los hallazgos identificados son interpretados para el desarrollo de la investigación.

El uso de preguntas semiestructuradas como actividad de discusión dentro del taller fueron grabadas con el fin de enfocar la información hacia los temas como: autoconocimiento y gestión emocional, empatía y relación interpersonal con los estudiantes. Este tipo de herramienta de recolección de datos permitió una reinterpretación de las notas tomadas en el diario para evitar la emisión de opiniones del investigador durante el análisis de los datos ya que, el propósito de plantear las preguntas fue obtener información que lograra describir la vivencia y aplicación de conocimientos de los participantes como parte de su asistencia al taller. Además, la discusión entre pares acerca a los participantes mediante la interacción social, la comunicación generada en

cada actividad propone que los participantes reflexionen y encuentren respuesta a la pregunta planteada durante cada sesión (Criado, 1997).

A partir de la herramienta de cuestionario (remítase al Anexo 3) se realizó una comparación directa de las respuestas de cada participante, así como sus perspectivas respecto a los temas referentes al autoconocimiento emocional, gestión emocional y empatía con el alumnado. Bizquera (2004) explica que en los estudios con metodología cualitativa es muy recurrente utilizar cuestionarios, sobre todo, en el ámbito educativo. Ya que estos permiten “una aparente facilidad para recolectar los datos, describir y ofrecer una predicción menos subjetiva del fenómeno que se estudia” (p. 233). Gracias a la aplicación de estos cuestionarios se logró dar retroalimentación a los participantes durante el desarrollo del taller, trabajar con las emociones declaradas como respuesta con las cuales se trabajaron durante la sesión cuatro.

3.5 Contexto y Participantes

La investigación se realizó en el Departamento de Leguas de la Universidad de Guanajuato. Debido al uso del método antes mencionado fue necesario la creación de un taller que trabajó en grupo con la finalidad de compartir el dialogo y el aprendizaje referente al desarrollo de la competencia emocional como herramienta de formación docente. Este grupo se conformó por tres alumnas de séptimo semestre en la Universidad de Guanajuato en la Licenciatura en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua. Estas tres alumnas trabajaron en conjunto un mes, en las fechas correspondientes del 25 de septiembre al 23 de octubre del año 2017. Las tres participantes de la investigación decidieron tomar el taller de competencia emocional como parte de su formación docente. A continuación, se describen brevemente a los participantes de la investigación.

- *Jenny*: Practicante con tres meses de experiencia. Lleva a cabo sus prácticas dentro de los cursos mensuales para extranjeros en el Departamento de Lenguas.
- *Dayna*: Practicante con seis meses de experiencia lleva a cabo sus prácticas en los cursos mensuales para extranjeros del Departamento de Lenguas y escuelas privadas de español en la ciudad de Guanajuato. Su formación previa incluye estudios en Música Clásica. Labora como profesora particular de instrumento y canto desde hace tres años.
- *Maica*: Labora como maestra de inglés para niños desde hace dos años y como profesora de español para extranjeros desde hace un año, siendo ella quien tiene mayor experiencia docente en el área de enseñanza de lenguas.

3.6 Taller de Competencia Emocional

El propósito del taller de competencia emocional para profesores de español como lengua extranjera fue explorar, profundizar y responder la pregunta de investigación mediante una serie de actividades llevadas a cabo en diez sesiones cuyo objetivo general fue:

- Reconocer e identificar emociones y sentimiento.
- Reflexionar acerca de la influencia de las emociones reconocidas e identificadas dentro de la práctica docente.
- Desarrollar autoconocimiento y capacidad de regulación emocional para mejorar el desempeño docente.

Las aportaciones de los diálogos e interacciones grupales entre pares ayudaron a todos los miembros a desarrollar un vínculo que facilitó el entendimiento de las emociones propias y de los otros, así como su impacto dentro del proceso de enseñanza y el desarrollo de su competencia emocional: explorando, describiendo, y explicando su

proceso de desarrollo de la competencia emocional. La creación del taller como parte de un contexto de interacción social basado en el enfoque sociocultural condujo a los participantes a compartir sus experiencias emocionales como practicantes y profesores de ELE. La utilización de un taller como método de investigación permitió compartir con los participantes una herramienta de formación docente a través de la cual se aportaron opiniones y experiencias concernientes al tema de las emociones que sienten y manifiestan dentro del aula. Como parte de los conocimientos que ofrece el trabajo en grupo durante el desarrollo de un taller se encuentran

“varios saberes: cognitivo, operativo, relacional (saber escuchar, planificar con otros, tolerar las opiniones de los demás, aprender a coordinarse con otros, tomar decisiones de manera colectiva) por lo cual se transforma en un método de aprendizaje muy relevante para el desarrollo de competencias profesionales” (Careaga, Cirillo Da Luz & Sica 2006, p. 8).

Una de las implicaciones durante la creación del Taller de Competencia Emocional fue crear lugar donde además de trabajar, se buscó un proceso de aprendizaje y enseñanza sobre las emociones de los profesores participantes y su influencia en la labor docente, “considerando de que las emociones se construyen socialmente y son interiorizadas como patrones emocionales de forma personal” (Catalán, Gómez & Pérez, 2006, p.33). Sus participantes experimentan y aprenden a través de la práctica del conocimiento relacionado con los aprendizajes que fomenta el taller.

Algunos temas considerados para la elaboración del taller fueron: autoconocimiento emocional en la práctica docente, autogestión emocional, desarrollo de la inteligencia emocional, empatía, y estado de flujo del profesorado, desarrollo de la inteligencia inter e intrapersonal y relación con el alumnado de ELE. Esto se puede ver

en el cronograma del taller (remítase al Anexo 1), el cual explica: el día que se realizó la sesión, el objetivo del tema visto durante sesión, así como las actividades que se llevaron a cabo.

3.7 Análisis de Datos

Una vez finalizado el taller se comenzó con el proceso de análisis de datos en el cual fueron tomadas en cuenta las respuestas de los participantes en el cuestionario que se aplicó durante la Sesión Cinco, de igual manera se realizaron transcripciones de las diez sesiones con el fin de obtener un reporte más fidedigno del proceso y experiencia de los participantes durante el desarrollo del taller.

El análisis de datos cualitativos requerido para esta investigación promovió una selección detallada de datos que conserven la naturaleza de lo que se busca en la investigación. Intentando preservar la naturaleza textual de los comentarios e interacciones de los participantes, los datos resultantes de las transcripciones y cuestionario guiaron la identificación de las categorías que componen el capítulo de análisis de datos (remítase al Capítulo 4). Gómez, Flores y Jiménez (1996) mencionan que “la categorización constituye sin duda una importante herramienta en el análisis de los datos cualitativos, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico” (p.26).

La codificación de datos que se realizó dentro de la de categorización en la investigación apoya su análisis utilizando códigos que representan el número de sesión, la fecha y el participante con el fin de dar seguimiento ordenado acorde al cronograma del taller. Para unir las categorías y códigos identificados se llevó a cabo una decodificación de los fragmentos de las grabaciones, diarios y cuestionario que fueron

situados dentro de una tabla temática (remítase al Anexo 2) como se muestra a continuación:

Tabla 2. Autoconocimiento emocional: Emociones dentro del aula de ELE (Sesión 1).

Técnica de recolección de datos	Tema del taller: Autoconocimiento	Código	Interpretación que surge de los datos
Diario	Estrés, frustración e inseguridad como emoción reflejada dentro de la práctica docente.	S1SEP25Jenny	La inseguridad como reacción ante la falta de conocimiento del tema.
		S1SEP25Dayna	El estrés derivado de la planeación de clase, ejecución correcta del plan de clase y la observación de la práctica docente.
		S1SEP25Maica	Frustración como reflejo de una instrucción no entendida.

El primer cuadro de la tabla corresponde a la herramienta de recolección de datos, el segundo al tema tratado durante la sesión del taller, el tercero contiene el código de registro con el número de sesión, día de la sesión y participante del cual se obtienen los datos y, finalmente una breve interpretación obtenida de los datos.

Se ha tomado en cuenta que el uso de una metodología cualitativa necesita de una interpretación profunda y real de las percepciones de los participantes. Al tratarse este estudio sobre las emociones, la codificación de los datos intenta plasmar respuestas lo más fiel posible a las percepciones de los participantes.

3.8 Ética

Con la finalidad de hacer del conocimiento de los participantes del taller y tener su aprobación para formar parte de esta investigación. Se les hizo saber a los profesores que las entrevistas, cuestionarios y sesiones serían grabadas y registradas por escrito. Durante una plática previa a la primera sesión del taller, se hizo del conocimiento de los participantes que el taller fue parte de un proyecto de investigación que además busca dar una formación integral a profesores noveles, durante la sesión de inducción al taller se entregó a los profesores una carta de consentimiento (remítase al Anexo 4) en la cual se declara la protección de su identidad, acordando que en lugar de aparecer su nombre se usaría un seudónimo y solo se hablaría de su experiencia docente y su lugar de trabajo con la finalidad de detallar el perfil de los mismos dentro de la investigación. Los tres participantes inscritos en el taller se mostraron dispuestos a colaborar en la investigación puesto que, si interés principal era, tomar el taller como parte de su formación docente.

3.9 Conclusión

A lo largo de este capítulo se han conocido y descrito el método, la técnica y contextos relevantes para comprender los procedimientos por medios de los cuales se llevó a cabo la investigación. La elección del paradigma cualitativo permitió la interpretación textual de los datos recolectados a partir de los cuales se intentará dar respuesta a la pregunta de investigación. A partir de la técnica de grabación, diario y cuestionario requeridas para esta investigación e implementada durante la realización del taller se ha logrado establecer categorías que permiten identificar los temas de relevancia para el estudio derivados del taller de competencia emocional.

Así mismo, se ha dado a conocer un panorama general de creación y funcionamiento del Taller de Competencia Emocional como la herramienta principal para

el progreso de esta investigación, detallando los objetivos del mismo y las actividades propuestas.

Capítulo 4

Análisis de Datos

Introducción

A continuación, se presentarán los datos obtenidos durante el desarrollo del Taller de Competencia Emocional para profesores de español como lengua extranjera. En estos datos se podrá observar las perspectivas, experiencias y comentarios de los profesores participantes durante su experiencia en el taller. Como se mencionó anteriormente, este taller buscó explorar qué emociones tienden a manifestarse, en qué contextos aparecen y cuál es el impacto en la labor docente.

En este capítulo presenta el análisis de los datos a partir de la interpretación de los puntos principales que surgieron de la aplicación del Taller de competencia emocional. Se usarán extractos de las transcripciones, diarios y cuestionario realizados durante el desarrollo del taller para citar textualmente las opiniones y comentarios de los participantes con los cuales se logrará una interpretación más cercana a las experiencias y reflexiones de los profesores.

4.1 Autoconocimiento Emocional en los Profesores de ELE

En el proceso de enseñanza estos profesores se enfrentan a una búsqueda constante de reconocimiento emocional, el motivo principal por el que los participantes se vieron interesados en asistir al taller girar en torno al hecho de que es necesario para ellos reconocer las emociones que aparecen en diversas etapas de su desarrollo profesional, tomando ciertas acciones que convengan a su labor como docentes. Para ellos es

importante aprender a desarrollar su competencia emocional para conocer como las emociones que iban identificando durante el taller influenciaban su labor docente, otro de sus intereses fue aprender a usar sus emociones de forma efectiva en su proceso de enseñanza, mejorando también el proceso de aprendizaje de sus alumnos de ELE.

Al inicio del taller se les pidió a los participantes que reflexionaran sobre algunas de las emociones que presentan de forma constante en su práctica como docentes de ELE. Esta etapa intentó facilitarles la comprensión de sus propias emociones para aprender a registrar los cambios de comportamiento dentro del aula cuando las emociones se presentan. Las preguntas que permitieron el proceso reflexivo en las primeras cinco sesiones estaban ligadas a su autoconocimiento emocional dentro del aula, dado que en el taller la propuesta fue siempre propiciar el autoconocimiento, a partir de las experiencias de los participantes. El propósito de las preguntas era comenzar la creación de una conciencia emocional en estos profesores, es decir, la designación de las propias emociones y el sentimiento que ocasionaba en ellos, esto con la finalidad de que sus emociones se convirtieran en su herramienta de trabajo no solo en el desarrollo de su competencia emocional y desarrollo profesional.

Como primer paso había que reconocer sus cualidades como docentes y conocer la importancia que ellos le daban dentro del aula. Acerca de las cualidades y habilidades de estos profesores en el aula de ELE, esto fue lo que Jenny mencionó:

Extracto 4.1 Jenny (Sesión 1)
He notado que se me facilita ganarme la confianza de los alumnos, ya que interactúo con ellos y rompo un poco con esa barrera autoritaria que a veces asusta (...). También me doy cuenta de que soy paciente y aunque trato de impulsarlos lo más que se pueda, me adapto a su ritmo de aprendizaje. Eso les permite romper con posibles bloqueos o frustraciones (...).

En el extracto 4.1, la respuesta de Jenny nos permite observar como los profesores perciben sus cualidades como una herramienta de trabajo dentro del aula. Este tipo de recursos le funciona bien a Jenny en la relación profesor - alumno o el proceso de aprendizaje desde su punto de vista. Gracias a sus habilidades sociales, Jenny puede congeniar mejor con sus alumnos creando un ambiente menos autoritario y generando un clima donde al parecer el profesor es conoce el ritmo de aprendizaje de cada alumno. De igual manera, Dayna expreso lo siguiente sobre sus cualidades:

Extracto 4.2 Dayna (Sesión 1)
Pienso que soy muy extrovertida. Sí tengo una actitud seria pero no ese tipo de seriedad que te hace tenerle miedo al maestro. Simplemente cuando es momento de bromear, bromeo y de igual manera, si tengo que usar algunos recursos como gestos, o cambios de voz para puntualizar aspectos de clase, lo hago sin problema. He notado que eso relaja a mis alumnos.

Este participante reconoce que ser extrovertido le ha funcionado como recurso de disminución de factores que pueden probar estrés en los alumnos. De acuerdo con Lozano (2002), un profesor extrovertido puede socializar con mayor facilidad, interesarse por las ideas que expresan los otros y pueden incluir un ambiente más dinámico dentro del aula. De acuerdo con este autor, los profesores con una personalidad extrovertida logran manejar diferentes facetas de su personalidad y adaptarse durante el proceso de comunicación con sus alumnos, reconociendo formas y significados de su lenguaje no verbal a través de su propio autoconocimiento, además de adaptar actividades dentro del aula de lengua extranjera que complementen su personalidad y la de sus alumnos (Lozano, 2002).

Con el fin de lograr el acercamiento hacia las emociones que ellos podían reconocer dentro de su práctica, se les planteó a los participantes recrear una situación

que provocase un sentimiento de disgusto en ellos. El comentario de Dayna sobre esto fue:

Extracto 4.3 Dayna (Sesión 1)
No se me da tanto el estructurar las clases, ateniéndome a los programas institucionales. Prefiero explorar a los alumnos, ubicar sus necesidades lingüísticas y a partir de ahí, diseñar lo que más les ayude.

Dayna comienza a aceptar que no le gusta trabajar en los planes de clase basados en el currículo del instituto para el que trabaja, sino que desea hacer un trabajo más personalizado y adaptado a las necesidades de sus alumnos. Parte del proceso de autoconocimiento requiere de una asimilación de lo que nos gusta y no nos gusta, no solo de sí mismos sino de todo lo que interviene en el área profesional, de este modo durante las sesiones dedicadas a trabajar el autoconocimiento de los profesores, el objetivo fue que relacionaran lo que en ellos provoca gusto o disgusto durante su labor de enseñanza a una de emoción.

Durante el taller también se necesitó enfocar las respuestas de los participantes hacia un nivel alto de reflexión, la reflexión fue un elemento necesario para conocer en qué momento de su práctica docente ellos se encontraban bajo situaciones de estrés, frustración o inseguridad. Esto con el motivo de saber si ellos lograban reconocer una emoción desde sus propias palabras. La actividad consistió en elegir una emoción que ellos consideraran la más frecuente (estresado, frustrado, inseguro) y contextualízala en la pregunta: *¿Cuándo, cómo, por qué, me siento... (Estresado, frustrado, inseguro) al momento de dar clase?* Las respuestas que ellos dieron acerca de esta pregunta fueron:

Extracto 4.4 Jenny (Sesión 2)

Inseguridad principalmente. Tiene que ver muchas cuando te agarran de bajada con una pregunta que no sabes responder. Porque a lo mejor tú tienes tu clase, puedes visualizar posibles problemas, pero cuando una alumna te aborda con una pregunta o algo que no tenías contemplado, te hace sentir inseguro. Porque a lo mejor el alumno espera una respuesta de ti. Porque yo soy de la idea de que tu como profesor tienes una carga muy grande porque eres el *input* del alumno en todos los sentidos. Entonces cualquier cosa que digas... es para el alumno.

Extracto 4.5 Dayna (Sesión 2)

Estresada, sobre todo, antes de dar una clase: buscar los contenidos, planear la clase, checar que el material esté bien para el nivel. Otra situación que me estresa demasiado últimamente es que me observen en clase. Más que estrés diría que son nervios de que algo me vaya a salir mal.

Extracto 4.6 Maica (Sesión 2)

Me siento frustrada cuando estoy dando clase y mis alumnos no entienden lo que quiero decir y ya lo he explicado varias veces. Me siento triste cuando pienso que ya lo entendieron y lo ponen en práctica y me demuestran lo contrario. Me siento impaciente cuando no hacen las cosas como yo las pido o no me ponen atención.

En orden, podemos interpretar que Jenny (extracto 4.4) siente inseguridad debido a falta de conocimiento o experiencia en la enseñanza del español, ya que su experiencia como practicante apenas ha comenzado. Por otra parte, Dayna (extracto 4.5) manifiesta estrés por diversos factores como: la planeación de clase y las observaciones como requisito de su práctica supervisada. Mientras que Maica (extracto 4.6) distingue tres emociones que no fueron las mencionadas dentro de la pregunta pero que a su percepción son igual de importantes para desarrollar el autoconocimiento de sus emociones relacionadas con la frustración, tristeza e impaciencia.

Como parte del trabajo en la sesión dos, se les pidió a los profesores que hablaran sobre las emociones que les provoca un momento de éxito profesional dentro de aula, al final de un curso o directamente en relación con su alumnado. Algunas de las emociones mencionadas por los participantes fueron: satisfacción (Jenny), motivación (Dayna) y empatía (Maica). Es a partir de este momento que los participantes se dan cuenta que existen dos contrapartes en su desarrollo emocional, la primera se trató sobre reconocer las emociones que generalmente se conceptualizan bajo el nombre de negativa, la segunda se trató de reconocer las emociones positivas. Con respecto a esto Jenny mencionó lo siguiente:

Extracto 4.7 Jenny (Sesión 3)

Cuando mis alumnos me dan regalos, una carta de despedida o cuando nos tomamos fotos al final de curso y dan algunas palabras para agradecernos, me ocasiona satisfacción porque al final del día no importa la paga, porque los alumnos llegan a desarrollar un afecto hacia ti creo que esa satisfacción es lo mejor.

En este comentario podemos observar que este participante liga el resultado final del proceso de enseñanza a la emoción de la satisfacción. Se podría pensar que su satisfacción radica en presenciar que su labor docente deja un lazo afectivo o buena impresión sobre sus estudiantes. Con respecto a esto Rodríguez (2012) menciona que:

El concepto de satisfacción es entendido como el conjunto de estímulos, motivaciones y factores que el individuo percibe como característico de su lugar de trabajo. Las actitudes, los sentimientos, las vivencias profundas y, sobre todo, las reacciones afectivas con que el sujeto se relaciona con el clima laboral constituyen la base de su satisfacción profesional. (p. 4)

Al hablar sobre motivación, Dayna comentó lo siguiente:

Extracto 4.8 Dayna (Sesión 3)

Me gusta mucho ver que tienen ganas de aprender y cómo se emocionan cuando descubren algo nuevo o cuando entienden algo que antes les parecía muy difícil. Eso me motiva en lo personal a ir cada día a realizar mi labor como profesor de lenguas.

Como podemos notar en el extracto 4.8, Dayna conecta las experiencias positivas de sus alumnos con su motivación para impartir clases diariamente. De manera habitual cuando se habla de motivación se piensa que tan solo se trata de factores personales, es decir, condiciones intrínsecas del profesor. La relación que establece este participante con la experiencia positiva de aprendizaje que viven sus alumnos lo convierte en una motivación que desde su percepción logra mejorar las relaciones interpersonales con sus alumnos. La motivación es una emoción importante dentro del ámbito laboral. Sobre este constructo, López y Gonzáles (2004) explican que:

Las actitudes que dirigen el comportamiento de una persona hacia el trabajo y lo apartan de la recreación pueden ser la motivación o la falta de esta. La motivación es el impulso que inicia, guía y mantiene el comportamiento, hasta alcanzar la meta u objetivo deseado. (p. 79)

La motivación dentro del aula se puede relacionar con un ambiente de trabajo positivo, un profesor que usa esta emoción como recurso de enseñanza sugiere que está motivado desde sí mismo. El interés en su labor de enseñanza le permite transmitir la motivación a sus alumnos, por consiguiente, los alumnos se ven más interesados en su proceso de aprendizaje.

Maica opina que la combinación entre ambas emociones, satisfacción y motivación es conocida por ella como entusiasmo, esto le permite apreciar su trabajo con mayor interés y dinamismo.

De forma general, los resultados del análisis de datos revelan información acerca de las emociones por las que atraviesan los docentes que participaron en este estudio y cómo estas influyen en su labor de enseñanza. Por ejemplo:

- La predisposición que tienen al estrés al saberse observados por otros profesores;
- La frustración que les ocasiona no tener una respuesta inmediata o correcta para los alumnos con respecto a temas que surgen en clase;
- El sentimiento generado al ver los detalles que los alumnos tienen con ellos al final del curso, como forma de agradecer su enseñanza; y
- La motivación con la que realizan sus actividades docentes o el entusiasmo que ocasiona en los profesores ver el interés de sus alumnos por la materia que ellos imparten.

Los datos sugieren que los tres participantes atravesaron por técnicas distintas de autoconocimiento, aunque todos tomaron el mismo taller, el aprendizaje fue de carácter individual. Como se mencionó anteriormente en esta sección, los participantes fueron guiados en una actividad cuyas preguntas intentaban abrir un panorama de autoconocimiento empezando por reconocer sus cualidades como docentes de segunda lengua y seguido de reconocer las situaciones que provocan emociones negativas, como estrés, frustración e inseguridad. Estas emociones fueron asociadas a eventos como la falta de conocimiento de un tema, las observaciones como parte de la práctica supervisada o falta de atención por parte del alumnado al darse una explicación. Por último y como parte de la primera fase del taller, los participantes hablaron sobre las emociones que devienen de su éxito profesional, los tres se enfocaron en que el éxito en clase puede ser una consecuencia de una actividad bien hecha. Las emociones que se generan a partir de este éxito pueden ser satisfacción y motivación.

Esta primera fase del taller involucro a los profesores en la tarea de reconocimiento de las emociones sentidas durante su labor. Como se pudo ver al largo del apartado, las emociones de los profesores están ligadas a un contexto específico, la importancia en esta asociación (contexto – emoción) todas las emociones mencionadas forman parte de lo que los participantes valoran como un negativo o positivo una vez que reconocen sus propias emociones.

4.2 La Gestión Emocional de los Profesores dentro del el Aula

Tomando en cuenta que algunas de las emociones mencionadas anteriormente se vuelven parte de una constante individual en el aula de ELE, esto nos permite suponer que los profesores de lenguas comienzan a adquirir un sentido de autoconocimiento de sus emociones a través de los eventos vividos dentro de aula. Una vez que los participantes se hicieron conscientes de las emociones que se presentaban de manera constante dentro de su proceso de enseñanza, la siguiente labor del taller fue explorar de qué manera podrían estos profesores gestionar dichas emociones.

Durante la Sesión 11 de taller, los profesores participantes tuvieron una hora de actividades relacionadas con las cinco esferas de la inteligencia emocional según Salovey y Mayer (1990). Sin embargo, para los propósitos del taller, las actividades de esta segunda fase se enfocaron en cómo los profesores podían gestionar y manejar sus emociones dentro del aula. Para abordar este tema se les pidió a los participantes en la Sesión Diez que reflexionaran y respondieran una serie de preguntas que indagaban sobre su gestión emocional dentro del aula y las cuales compartieron en una discusión grupal. La respuesta unánime de los participantes a la pregunta: ¿De qué manera acostumbro a controlarme cuando tengo una emoción fuerte? fue el uso de técnicas de respiración profunda y prolongada.

Si bien, ellos tenían una forma determinada de controlar una emoción fuerte ocurrida dentro del aula, era de relevancia que los profesores reconocieran otros aspectos sobre su gestión emocional. Para esto se les preguntó: *¿Cómo reconoces que estás atravesando un bloqueo emocional durante tu labor docente?* Las respuestas a esta pregunta fueron:

Extracto 4.8 Jenny (Sesión 6)

Cuando comienzo a dejar de tener paciencia con mis alumnos.

Extracto 4.9 Dayna (Sesión 6)

La verdad no me he dado cuenta.

Extracto 4.10 Maica (Sesión 6)

Cuando le digo: dame un momento o espérame, creo que marco un límite para resolver internamente o pensar que voy a hacer.

Los comentarios dentro de cada extracto muestran lo que los participantes reconocen como un comportamiento generado por un bloqueo emocional. Jenny (extracto 4.8) percibe que su falta de paciencia es parte de este tipo de bloqueo. Para Maica (extracto 4.10) es necesario que durante su bloqueo emocional se le permita reflexionar sobre una posible solución a lo que ha generado el bloqueo. Por otra parte, Dayna (extracto 4.9) no fue capaz de identificar de qué forma reaccionaba ante el bloqueo emocional.

Goleman (1995) interpreta la opinión de John Mayer (1997) acerca del estilo característico con el que las personas responden a sus emociones. Goleman (1995) explica que las personas que corresponden al estilo consciente de sí mismo son capaces

de distinguir con claridad las emociones que sienten gracias a un autoconocimiento emocional. Cuando una persona atraviesa por un bloqueo emocional la percepción que permite distinguir la emoción disminuye. Lo que ocasiona una gestión emocional deficiente y difícil.

Lo que los participantes han identificado como una reacción proveniente de un bloqueo emocional revela que identifican cuáles son los comportamientos o actitudes que se desencadenan del bloqueo. Los comportamientos ayudaban a generar una relación entre las situaciones que desencadenaban las emociones y la posible solución que los profesores darían a dichas emociones mediante la gestión emocional.

Durante la misma sesión se les preguntó a los profesores si habían notado algunos cambios en su redirección emotiva para saber si el taller estaba impactando en su práctica docente. La información que los participantes aportaron acerca del impacto del taller en su labor se observa mejor en el siguiente comentario que Dayna realizó:

Extracto 4.11 Dayna (Sesión 6)

Pues como ya les platiqué, tuve hace poco un alumno mayor junto a un grupo de jóvenes. Esta es la única situación en la que he sentido verdadera frustración, pero también lo vi como una posibilidad de buscar la manera de crearle interés a este alumno a partir de las actividades, incluyéndolo más y atreviéndome a hablar con él. Al final me di cuenta que lo que el necesitaba era un tutor o profesor particular porque después de la charla que tuve con él, buscamos la manera en que la misma administración de la universidad lo canalizara con alguno de sus profesores más experimentados. Al final dejó el curso mensual para tomar clase privada, lo cual elimino la emoción negativa de ambos.

La experiencia de Dayna permite observar claramente como al reconocer su emoción, encontró también el factor que la originaba. Mediante esto Dayna logró encontrar una solución hacia la emoción negativa que estaba surgiendo de la situación mencionada en el extracto 4.1. Ella atribuye al conocimiento dentro del taller sobre

gestión emocional que se haya logrado resolver más fácilmente el problema que se suscitó con su alumno dentro del aula. Esto lo detalla en el siguiente extracto:

Extracto 4.12 Dayna (Sesión 6)

Creo que sin el conocimiento que tuvimos sobre el tema en la sesión anterior me hubiese sido más difícil buscarle solución al problema. Tengo que confesar que al principio me sentí culpable por no hacer sentir bien a mi alumno en clase, pero después me planteé que eso no era lo correcto y que de igual forma no podía simplemente huir y no darle clase nunca más, ya que no solo se traba de él. Realmente puedo sentir que el taller tiene retribución en mi vida emocional y sobre todo a nivel laboral.

Dayna muestra cómo las actividades del taller han propiciado un mejor manejo de problemas dentro del aula, la identificación de emociones que ella menciona en su comentario, revelan como es capaz de considerar sus propias emociones dentro del inconveniente que se suscitó en su aula, esto refleja el uso de la inteligencia emocional y desarrollo de gestión emocional

Las teorías sobre el uso de la inteligencia emocional de Goleman (1995) explican que cualquier emoción puede funcionar como facilitadora del pensamiento. El desarrollo de la gestión emocional entrega al pensamiento del individuo una guía más clara sobre cómo procesar la información emocional. Durante el proceso de gestión emocional la información procesada puede dirigirse a una forma de conducta racionalizada. Gracias a esto, el profesor de ELE puede gestionar emociones como la frustración o el estrés. Ante este mismo tema, Maica explicó que su forma de gestionar sus emociones es evitando que la emoción tome el control sobre comportamientos hacia sus alumnos. Una medida que tomó a partir de sus conocimientos en el taller fue la siguiente:

Extracto 4.13 Maica (Sesión 7)

Por ejemplo, yo opté por una acción en la que, si mis estudiantes no ponen atención en clase a la hora de yo estar dando una explicación, les digo “pongan atención porque al final habrá preguntas del tema o van a explicarle a sus compañeros lo que entendieron. Así evite mucha de mi frustración cuando no ponían atención o hasta enojo porque no me hacían caso.

Con base a estas evidencias se sugiere que los participantes fueron capaces de mediar sus emociones con la ayuda del taller. Es probable que el éxito en el manejo de las emociones para estos participantes radicó en haberse hecho conscientes de sus emociones y aplicar lo que hasta ese momento conocían implícitamente sobre la inteligencia emocional. Esto influye particularmente en el hecho de que el aprender a gestionar emociones negativas no requiere de eliminarlas. Al contrario, un uso inteligente puede favorecer factores como: el manejo del estrés, mayor tolerancia ante la frustración, control del enojo y mayor autocontrol.

Así como ellos comenzaron a desarrollar su autoconocimiento emocional también era importante conocer cómo eran capaces de gestionar las emociones dentro del aula. Es así como los participantes estuvieron de acuerdo en que una forma rápida de controlar la emoción era por medio de técnicas de respiración profunda. Esto les permitía, de cierta forma, reducir el estado de euforia emotiva y reconocer el bloqueo emocional que les ocasionada el sentimiento generado por esa emoción. Por ejemplo, Dayna comentó lo siguiente:

Extracto 4.14 Dayna (Sesión 7)

Cuando me tomo un momento para respirar, también me tomo el tiempo de preguntarme: ¿Qué está sucediendo?

Desde la perspectiva de los participantes, el bloqueo emocional era un tipo de acción mediante el cual ellos podían darse cuenta de que la emoción estaba afectando su relación con el alumnado. Jenny (extracto 4.8) y Maica (extracto 4.9) hablaban de la falta de paciencia y la evasiva momentánea como aparente recurso de resolución de problemas. Estos comportamientos eran los que permitían a los participantes identificar la reacción a la emoción sentida la cual se puede pensar deriva del estrés, miedo o inseguridad al no saber cómo afrontar un problema.

De forma general, las sesiones aportaron ciertos conocimientos acerca de cómo los participantes iban aprendiendo a gestionar sus emociones. Aunado a esto los tres participantes le dieron un uso inteligente a sus emociones, como vimos con las experiencias de Dayna (extracto 4.12) y Maica (extracto 4.13), lo cual aportó nuevas estrategias de solución de problemas dentro del aula, reconocimiento del origen de las emociones y generación de mayor autocontrol emocional. Otra categoría importante dentro de esta investigación fue el uso de la palabra empatía, la cual analizaremos a continuación.

4.3 Empatía

De forma inesperada el uso de la palabra empatía se utilizó dentro del taller en diversas ocasiones, los participantes la emplearon para hablar de diferentes temas como: relación con el alumnado, desarrollo de la empatía de estos profesores y establecer en ella una utilidad dentro del aula de ELE. Hojat, Gonnella, Nasca, Mangione, Mage & Vergare (2002) mencionan que el concepto de empatía hace referencia a la habilidad para comprender las experiencias y los sentimientos de otra persona, combinado con la

capacidad de comunicar este entendimiento mediante el uso de lenguaje verbal y no verbal.

4.3.1 La Empatía y la Relación con el Alumnado

La última parte del taller suponía explorar cómo los participantes habían desarrollado su empatía como parte de su competencia emocional, las intervenciones de los participantes durante la Sesión Ocho revelaron información sobre ciertos comportamientos empáticos en relación con sus alumnos a pesar de que ellos aún se sentían incapaces de describir cómo fue que realmente desarrollaron esta emoción. Para algunos participantes no era suficientemente claro entender si estaban siendo empáticos o estaban simplemente llevando una relación cordial con sus alumnos, como podemos ver en el siguiente comentario:

Extracto 4.15 Dayna (Sesión 8)

Creo que siempre busco tener una relación cordial con mis alumnos, pero una parte de mi quiere sentirse identificada con cada uno de ellos. Y cuando no logró conectar, pienso que no tengo empatía, quizás.
--

En este extracto se observa cómo este participante cree generar empatía con sus alumnos a través del trato, pero puede no tener la certeza de si esto realmente es empatía o se trata de simple cortesía. La empatía es una emoción que se adquiere y fomenta de manera progresiva. Es probable que para este participante sea necesario continuar un proceso de autoconocimiento a partir del cual reconozca como manifiesta la empatía en la relación con los alumnos (véase Brusco, 2004). Otra forma en que estos profesores propician empatía en el aula pueden verse reflejadas a través de conductas como las que menciona Maica:

Extracto 4.16 Maica (sesión 8)

Me he dado cuenta de mi empatía principalmente interactuando, preocupándome por el alumno, preguntándole cómo está, lo que no le gusta. Y a través de la retroalimentación, en la que yo sé qué es lo que se está haciendo bien y que no.

Maica reconoce el uso de la empatía durante la interacción con sus alumnos. Los comportamientos y actitudes que manifiesta con ellos le permiten usar la empatía como un recurso efectivo dentro del aula de ELE.

A lo largo de este apartado se pudo observar la necesidad de continuar el proceso de autoconocimiento emocional por parte de los participantes, específicamente, sobre la emoción de la empatía. Aunque los profesores relacionan la empatía con el interés hacia lo que el alumno puede sentir o pensar durante el desarrollo de clase sería sensato que los profesores reflexionaran aún más sobre cómo manifiestan esta emoción a partir del desarrollo de esta.

4.3.2 Desarrollo de la Empatía de los Profesores

Para conocer cómo los participantes desarrollaron su empatía, fue necesario formular otras preguntas a partir de sus respuestas como la siguiente: ¿Te sentías así desde el primer día que diste clase o piensas que has desarrollado tu empatía a lo largo de tu labor docente? Con esto se buscó que los participantes entendieran por qué se comportaban de la manera que describieron anteriormente. Con respecto a esto, la respuesta de Jenny fue:

Extracto 4.17 Jenny (sesión 8)

“Sí, creo que mi ideal desde el principio nunca fue ser la autoritaria, la suprema, la que tiene la verdad absoluta. Yo siempre he dicho somos iguales. Igual yo siento que tiene mucho que ver con que los alumnos han sido muy similares a mi edad, tienen 18 o 19 años. Por ejemplo, si me tocara darle clase a alguien mayor, quizá mi empatía tenga algo que ver con la edad, al menos en mí. (...)

Pienso que el ser empático tiene mucho que ver con no verte o no sentirte más que el otro, ponerte a su nivel. Yo por ejemplo no les hablo de “mis niños”, les hablo como si fueran mis amigos. Yo soy quien te enseña, pero tampoco soy autoritaria, Yo creo que así desarrolle mi empatía.

En la respuesta de Jenny (extracto 4.17), se puede encontrar un factor importante que influencia su empatía con el alumnado, la edad. Algunas investigaciones sobre empatía (Gregòri, Molina, Díez & Pellicer, 2009) explican la relación causal en la juventud con altos niveles de empatía, manejo de emociones adecuadas y conexiones positivas en las relaciones interpersonales. Es probable que Jenny experimentó esta emoción a partir del factor edad, pues su entendimiento del contexto social y cultural se ha desarrollado dentro de la misma generación que sus alumnos, aunque en diferentes países. En tanto a Maica, podemos notar que su empatía fue desarrollada a partir del cambio de creencias. Sobre esto, menciona lo siguiente:

Extracto 4.18 Maica (Sesión 8)

Pienso que la empatía la desarrollé a lo largo de la labor docente porque el primer día llegué con mis creencias; lo que pensé que era adecuado. Y eso lo tuve que cambiar, tuve que volverme empática con los estudiantes para lograr conocer como realmente aprendían.

En el extracto 4.18 se observa como Maica habla del cambio de creencias como factor de desarrollo de su empatía. Algunos psicólogos, como Bandura (1980), Katz (1960) y Pavlov (1926) mencionan que la función de las creencias está relacionada con la activación de las aptitudes y las conductas. Por lo que un cambio de creencias influye en el proceso de aprendizaje de la persona que los experimenta pasando por pruebas y errores para comprender qué les beneficia y qué los limita. En el caso de Maica, desde el primer día que comenzó su labor docente a la fecha de la sesión, este participante ha pasado por una serie de cambios que le han permitido facilitar un entendimiento de cómo

sus alumnos pueden aprender mejor. Tomando en cuenta el concepto de creencia era importante saber si los participantes eran capaces de definir la empatía según su punto de vista y lo mencionado a lo largo de esta sesión. Estas fueron algunas definiciones:

Extracto 4.19 Dayna (Sesión 8)

Puedo pensar, por todo lo que hemos hablado aquí, que la empatía es una emoción que hace referencia a las habilidades interpersonales de cada ser humano. Por medio de la cual podemos ponernos en los zapatos del otro, entender sus emociones y relacionarnos con mayor efectividad.

Extracto 4.20 Jenny (Sesión 8)

Creo que la empatía es algo de lo que se nos ha hablado a lo largo de carrera, que el profesor debe ser empático y que al ser empático la relación con los alumnos es mejor (...) desde mi poca experiencia profesional estoy de acuerdo en que ser empático es aquello que te permite interpretar ciertas conductas de tus alumnos. El lenguaje no verbal, los gestos, la voz, su postura, la actitud, pero que hasta que no lo vives no lo entiendes. Yo tuve que estar en el salón de clases y aquí para saber si realmente estoy siendo empática.

Jenny (extracto 4.20) comparte una de sus creencias sobre lo que ha aprendido a lo largo de su preparación para ser docente. Para ella la empatía es una emoción de gran importancia en la enseñanza, ella percibe la empatía como una herramienta que le ayuda a interpretar las conductas no verbales de sus alumnos, del mismo modo cree que experimentar la empatía desde su práctica docente fue la mejor manera de entender cómo es que funciona. La importancia que Maica da al concepto de empatía podría girar en torno a las creencias sobre el comportamiento que un profesor de ELE debe tener en el aula, su aprendizaje y experiencia como profesora de lenguas ha generado en ella una serie de creencias sobre lo que simboliza ser empático y el impacto benéfico durante su labor docente.

Como se discutió en esta sección las respuestas han proporcionado información sobre algunas actitudes que proyectan la empatía. Para los participantes era difícil distinguir aún si su comportamiento ha sido empático desde el inicio de su labor docente. De este tema se derivaron subtemas como la relación con el alumnado y actividades que propician el estado de flujo en los alumnos. La relación con el alumnado era especialmente importante como parte del desarrollo de la competencia emocional. En esta parte del taller se buscó que los profesores fueran capaces de expresar cómo habían ido desarrollando su empatía desde su punto de vista. De esta forma ellos podrían enfocar su atención en la forma en que empatizaban más con sus alumnos. Cada uno se relacionaba con sus alumnos de manera distinta. Por un lado, Jenny empatizaba debido a la edad o gustos similares con sus alumnos, siendo ella la más joven de las participantes. Dayna empatizaba mediante el trato cordial con sus alumnos. Sin embargo, en muchas ocasiones, ella misma se cuestionaba, cuando la convivencia no se efectuaba de forma efectiva, si estaba siendo empática y si esto era en lo único que pudiese reflejar su empatía. Por otro lado, Maica nos comentó que una forma de externar su empatía era mediante la interacción con los alumnos. Desde su vivencia personal, Maica tuvo que lidiar con sus creencias personales, puesto que ella creía que la enseñanza se realizaba según las medidas que el profesor establecía. El cambio de creencias la llevó hacia una perspectiva real sobre cómo aprendían realmente los estudiantes de lengua extranjera. Su creencia ahora es que la empatía ayuda a conocer mejor a sus alumnos para poder conocer sus procesos de aprendizaje. Para los participantes no fue fácil reconocer como habían desarrollado de empatía, en general, podría suponerse que los tres participantes requieren de más prácticas de autoconocimiento. Aun con las dificultades que ellos puedan presentar para reconocer si su personalidad en el aula era empática, ellos pudieron

reconocer que esta parte del taller les permitió explorar en el aula ciertos aspectos que se verán en seguida.

4.3.3 El Efecto de la Empatía dentro del Aula de ELE

Gracias a su conocimiento sobre la empatía con el alumnado los participantes aceptaron haber empleado la empatía como recurso de mejora en las relaciones con sus alumnos para intentar comprender sus procesos aprendizaje. Al indagar acerca de los tipos de inteligencia que tienen sus alumnos y percatándose e interpretando su lenguaje corporal de los profesores consideran haber hecho uso de la relación empatía que tienen con sus estudiantes. Al preguntarles a los participantes sobre la interpretación del lenguaje no verbal, la primera en responder fue Jenny:

Extracto 4.21 Jenny (Sesión 8)

Te vas dando cuenta porque al ser conscientes de nosotros mismos como alumnos, identificas conductas tuyas en ellos: que el alumno ya bostezó, ya hizo cara de “no entiendo”, no quiere participar. Creo que ahí aplica la de Sócrates de “conócete a ti mismo.

En esta respuesta podemos percibir que el autoconocimiento emocional desarrollado a lo largo de las sesiones del taller ayudó a Jenny a entender qué conductas de ella misma como alumna de idioma extranjero, se reflejan en sus alumnos como aprendientes de un segundo idioma. En el caso de Maica, ella abordó su respuesta de la siguiente manera:

Extracto 4.22 Maica (Sesión 8)

No solo es la empatía sino muchos factores los que influyen para poder aprender a leer la conducta de los alumnos, pero cuando se genera empatía creo que es cuando se da al estudiante la confianza para que el mismo te indique con que está de acuerdo y con que no y si no te lo indica que es su expresión fácil. Eso es solo si se genera esta empatía entre uno y otro. Por ejemplo; las conductas no verbales son cuando no se sienten
--

motivados o cuando están cansados, ya logro reconocer la conducta no verbal. También reconozco cuando no les agrado la actividad, cuando no la entienden, cuando tienen dudas.

En la opinión de Maica, ella menciona que dentro de los diversos factores que posibilitan la interpretación de lenguaje no verbal, la empatía es solo uno de ellos. Según su punto de vista, la empatía puede permitir al alumno expresarse con confianza sobre lo que sucede dentro del aula, si es de su agrado una actividad o no lo es. Algunas conductas no verbales que Maica logra leer en sus estudiantes son: la falta de motivación, el cansancio, el agrado, el disgusto y la comprensión de una instrucción o tema.

Ligando lo anterior al tema de las actividades en el aula los participantes compartieron como la empatía les ayudó a descubrir qué tipo de actividades podrían facilitar el proceso de aprendizaje según sus tipos de inteligencia de modo que se generara un estado de flujo en los alumnos. Williams y Burden (1999) citando el trabajo de Csikszentmihaly (1975) explican que “el flujo es el estado que alcanza el individuo cuando se sumerge completamente en la actividad que está realizando, cuando alcanza una total implicación con esta” (p. 83). Los profesores intentaron usar la relación empática con sus alumnos para indagar cómo podrían propiciar en sus alumnos un estado de flujo, puesto que muchos de estos alumnos sentían la confianza de hablar sobre sus gustos personales dentro del aula. Aunque la respuesta no llegó a establecer qué tipos de actividades serían las ideales para propiciar el estado de flujo, los tres participantes afirmaron lo siguiente:

Extracto 4.23 Jenny (Sesión 9)

Creo que más o menos te da cuenta de que es lo que les gusta (...) te vas dando cuenta como les gusta trabajar, que temas prefieren.

Extracto 4.24 Maica (Sesión 9)

Cuando conocemos el tipo de inteligencia que tienen los alumnos o sus habilidades como les gusta aprender. Pienso que un ingrediente sería ayudarlos un poco para que tengan la creatividad necesaria para llevar a cabo la actividad ¿no?

Extracto 4.25 Dayna (Sesión 9)

“Promover la participación del estudiante, algo que motiva al estudiante a aprender lo hace estar todo el tiempo en clase y fluir”.

Lo que es posible especular a partir de las respuestas de los participantes es que cada uno cree que las actividades basadas en los gustos y preferencias de los estudiantes pueden ser actividades que generen un estado de flujo y promuevan la motivación.

Como se discutió en esta sección, Jenny, Dayna y Maica, quienes actualmente se encuentran laborando, se percataron del empleo de la empatía para llevar al aula actividades que podrían propiciar el estado de flujo. Las interacciones empáticas dentro del aula daban pauta a los participantes para conocer mejor a sus alumnos. Cuando ellos conocían los tipos de inteligencias de sus alumnos, incluían en sus planeaciones de clase actividades o material didáctico especialmente diseñado para sus clases. Esto era aparente que creaba motivación (una de las emociones mencionadas dentro del análisis) en ellos como docentes y en los estudiantes como aprendientes de una segunda lengua.

Más tarde, los participantes lograron percatarse del desarrollo de su autoconocimiento mediante su habilidad para interpretar el lenguaje corporal de sus estudiantes. Los tres participantes explicaban que al ser ellos estudiantes podían interpretar ciertas conductas no verbales de sus estudiantes, tales como: aburrimento,

desconcierto o falta de entendimiento durante una instrucción. Ellos explicaban que conocían el tipo de gesto o movimiento que los participantes realizaban al estar en clase como alumnos. Después, al verlo en sus alumnos les era más fácil percibir de qué se trataba. Relacionado a esto, Shablico (2012) argumenta que “el acto didáctico no es otra cosa que un proceso comunicativo, en el que los mensajes no verbales comunican sensaciones, pensamientos y sentimientos expresados singularmente por cada persona, de acuerdo con los significados y símbolos que construye a lo largo de su vida” (citado en De La Torre, 1984, p.99).

Cuando la emoción de la empatía es manifestada por los profesores se puede llegar a formar un vínculo en el proceso de enseñanza que crea un filtro afectivo poderoso para el aprendizaje. Chacón & Josephy (2010) mencionan que “el estado emocional de los alumnos y sus actitudes actúan como un filtro que permite que, entre la información necesaria para la comprensión, o bien puede impedir o bloquear la información necesaria para la adquisición del idioma” (p.56). Con todo lo anterior se intentaba saber si los participantes sentían que habían establecido un canal empático con sus alumnos para promover sus procesos de enseñanza.

4.4 Características que tiene un profesor emocionalmente consciente

Desarrollar la inteligencia emocional de estos profesores como parte de sus competencias docentes se convirtió en algo primordial dentro del taller. Para Extremara y Fernández (2004), la inteligencia emocional:

Es algo que un docente debería aprender por dos razones: la primera es porque las aulas son el modelo de aprendizaje social- emocional adulto de mayor impacto en los alumnos. Y segundo, algunas investigaciones han mostrado que unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor facilidad los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el ambiente educativo. (p.1)

La pregunta, *¿qué características tiene un profesor emocionalmente consiente?* abordó la parte final del taller. Sobre esto los tres participantes ofrecieron respuesta a la cuestión, tales como:

Extracto 4.26 Jenny (sesión 10)

Debe de ser muy empático ponerse en los zapatos del alumno, tanto para saber que él es un estudiante como cualquiera, y del estudiante como persona en contexto de inmersión o país extranjero. Creo que debemos ser muy comprensivos y empáticos en esa parte de la enseñanza porque así los podemos ayudar mejor. También siempre debemos de tener un respeto por lo que ellos dicen dentro de clase, ya sea si hablan sobre su cultura o aspectos relacionados a su vida. Debemos de tener un cierto grado de amabilidad no puedes ser el maestro amargado o el que exige, flexibilidad. Y la alegría también siento que es algo básico en una clase.

Este participante ofrece su propia lista de características pensando acerca de las experiencias vividas en su práctica docente. La palabra empatía reaparece ahora como una característica de las competencias emocionales del profesorado. Jenny (extracto 4.26) mencionó que lo dicho con anterioridad es parte del desarrollo de las relaciones interpersonales del profesor. Recordemos, como parte de la literatura, la mención del documento sobre *competencias clave en profesores de segunda lengua y extranjera*, en el cual se explica que la empatía es parte del desarrollo de inteligencias interpersonales de los profesores. Jenny interpreta que la empatía juega un papel importante como una herramienta por medio de la cual los profesores de ELE pueden entender qué ocasiones necesitan ponerse en el lugar del alumno. Esto permite comprender aspectos afectivos, emocionales e interculturales; por los cuales deberá mostrar respeto o en su efecto interés.

La respuesta de Maica ante la misma cuestión retomó el tema de la gestión emocional en el podemos ver que este participante se enfoca más en continuar auto gestionando sus emociones, como podemos ver en su réplica:

Extracto 4.26 Maica (Sesión 10)

Creo que un profesor emocionalmente consiente se percata de las situaciones que vive y reconoce que es lo está sintiendo y de forma individual trabaja con esas emociones para poder disolverlas, poder manejarlas y que de esa forma él se vuelva una persona autónoma emocionalmente y no va depender del estado de ánimo de los otros para estar equilibrado, en este caso dando sus clases. Entonces no permitirá que el estado de ánimo de sus alumnos y otras personas altere ese equilibrio. Debe ser una persona paciente, segura, empoderada.

Maica comprende que un profesor emocionalmente consiente es capaz de reconocer sus emociones para lograr gestionarlas. Ella emplea la palabra “equilibrio” para explicar que este tipo de profesor logra discernir entre sus emociones y las de sus alumnos. El equilibrio proporciona un grado de estabilidad que su vez genera paciencia y confianza durante la labor de los docentes de ELE.

Este apartado tuvo como propósito tratar de establecer las características de un profesor emocionalmente consiente a partir de su experiencia y percepción hacia otros docentes de lenguas. Las características pueden variar según la valoración de los participantes. Sin embargo, Jenny menciona que, desde su punto de vista, el profesor emocionalmente consiente muestra empatía hacia sus alumnos. Mientras que Maica, se enfoca más en la competencia emocional del profesor donde la gestión emocional juega un papel importante para ella.

4.5 Conclusiones

Este capítulo se dio a la tarea de interpretar los datos derivados de las actividades realizadas en el taller del desarrollo de la competencia emocional en los docentes de ELE. El tema principal, las emociones, se ha dirigido hacia lo que ocurre en la práctica docente de los profesores participantes. Saber que el autoconocimiento crea en ellos un estado de conciencia mediante el cual los participantes se percatan de sus emociones más frecuentes dio avance a lo pretendido dentro del taller, lo cual era trabajar basado en el modelo de

las cinco esferas de Salovey y Mayer (1990). Posterior al trabajo de reconocimiento emocional de estos profesores, el análisis de datos ha revelado que los participantes observaron cambios notorios en su práctica a través de su gestión emocional. Por ejemplo, partiendo de la gestión emocional, Dayna mencionaba haber solucionado un problema que ocasionaba tensión con sus alumnos, así como con el alumno implicado y como el reconocer la emoción creo un sistema facilitador de soluciones consecuentes que mejoraron la práctica docente del profesor y el alumno.

El tema sobre la empatía abrió una gama de aspectos sobre la forma de relacionarse con los alumnos dentro del aula de ELE, en lo que a estos profesores respecta. El beneficio obtenido de las relaciones empáticas ocurridas dentro del aula propició un sentimiento de confianza al preguntar a sus alumnos sobre sus gustos personales con el fin de llevar a clase actividades que propiciaran el estado de flujo de sus estudiantes.

La última pregunta que se llevó a cabo como cierre del taller sugirió que los participantes pudieron unir su conocimiento y experiencia dentro del taller a sus creencias sobre las características que presenta un profesor emocionalmente consiente. A lo largo de un mes de trabajo se logró proporcionar a los profesores una herramienta de formación docente basada en la competencia emocional, permitiéndoles auto reconocer la influencia de sus emociones en su labor como docentes y cómo estas pueden afectar o favorecer sus procesos de enseñanza de una lengua extranjera como lo es el español.

Capítulo 5

Conclusiones

Introducción

Como capítulo final de esta investigación se dará respuesta a la pregunta de investigación con ayuda de los datos analizados en el capítulo anterior. Igualmente, se hablará de las limitaciones encontradas en la realización de la investigación a partir de las cuales se postulan sugerencias para investigaciones futuras.

5.1 Respuesta a la Pregunta de Investigación

La relevancia del uso del taller como herramienta exploratoria para llevar a cabo esta investigación, proporciono respuesta a la pregunta de investigación: *¿de qué manera las emociones influyen en la labor docente de los profesores de español como segunda lengua?*

Acorde a las respuestas de los participantes las emociones negativas que ellos presentan más comúnmente son la inseguridad y la frustración, ambas emociones aparecen en contextos donde los profesores son cuestionados sobre aspectos que desconocen acerca del tema de clase o, en el caso de la frustración, cuando los alumnos no prestan atención en clase. La inseguridad y frustración pueden repercutir en la confianza y seguridad de los profesores, por lo tanto, su desempeño laboral disminuirá. Otras formas en que las emociones negativas se presentan dentro de su labor docente es a través del estrés, la falta de paciencia o tolerancia hacia los alumnos y la falta de motivación e interés en la labor. Sin embargo, emociones positivas como motivación, satisfacción y empatía generan conductas y comportamientos en los profesores hacia los alumnos que estrechan y mejoran las relaciones interpersonales dentro del aula. Las

emociones positivas ofrecen un aumento en la confianza y autoestima de los profesores que permite el cumplimiento de las metas profesionales y los objetivos de enseñanza y aprendizaje, cuando estos objetivos y metas se cumplen, los profesores suelen ser reconocidos por lograr una labor exitosa. El reconocimiento por parte de sus alumnos o institución donde laboran genera en ellos emociones como motivación y satisfacción.

Durante la investigación se pudo observar que los profesores de ELE presentan la emoción de la empatía como una emoción manifestada que aparece en los conceptos relacionados con la inteligencia emocional y la competencia emocional. La empatía ofrece a los profesores diversas herramientas que benefician la relación interpersonal con sus alumnos al estrechar los procesos de comunicación profesor – alumno, la información obtenida de estos procesos comunicativos permite a los profesores realizar actividades que promueven el interés y motivación de los alumnos mediante actividades creadas y enfocadas a las preferencias y gustos de sus alumnos. Los profesores al ver que sus alumnos muestran interés en su proceso de aprendizaje comienzan a sentirse motivados y satisfechos con su labor de enseñanza. es así como la empatía impacta positivamente a los profesores de ELE y además es utilizada como recurso para guiar el aprendizaje de los estudiantes extranjeros dentro del aula. Durante el Taller de Competencia Emocional los participantes reconocieron haber usado emociones positivas como la motivación y la empatía para retroalimentar a los estudiantes.

Otro hallazgo de interés con respecto a la emoción de la empatía fue que los participantes fueron capaces de interpretar conductas de lenguaje no verbal por medio de las cuales inferían si sus estudiantes estaban prestando atención o no en clase, si mostraba aburrimiento o tedio ante algún tema o situación dentro de clase.

Esta información obtenida del análisis de datos revela como las emociones positivas y negativas pueden influenciar la labor docente en cuanto al proceso de enseñanza se trata. Ambos tipos de emoción impacta la relación que los profesores crean con sus alumnos dentro del aula, al reflejar comportamientos derivados de emociones positivas los profesores generan motivación hacia su labor la cual se transmite hacia el proceso de aprendizaje de los alumnos. Por otro lado, las actitudes generadas de emociones negativas propician comportamientos que pueden afectar la relación profesor-alumno, este tipo de comportamientos giran en torno a la falta de tolerancia y paciencia hacia los alumnos, por lo que estudiante podría creer que el profesor tiene un interés nulo hacia su proceso de aprendizaje e incluso hacia su propia labor docente.

5.2 Limitaciones

En la realización de esta investigación se encontraron algunas limitaciones concernientes a la aplicación del taller como herramienta principal de recolección de datos. Por ejemplo, se esperaba que el número de asistentes fuese mayor a tres, la segunda limitación fue el periodo de tiempo de realización del taller, pues una vez que se analizaron los datos, se evidencio la necesidad de indagar más sobre los efectos que el taller tuvo en sus participantes a largo plazo.

5.3 Futuras Investigaciones

Para futuras investigaciones se buscará continuar con la implementación del taller de competencia emocional esperando emplear el número de participantes, con esto se pretende que un mayor número de docentes obtengan herramientas de formación profesional.

Debido a que la perspectiva de enfoques más actuales sobre educación se interesa por abarcar no solo áreas del conocimiento, sino que, desean fomentar competencias en los docentes las cuales incluyen un manejo inteligente de sus emociones dentro del aula y la gestión de las mismas, es necesario continuar ofreciendo charlas y talleres que aporten el conocimiento sobre el impacto de las emociones en la labor y docencia de lenguas.

5.4 Conclusión

La finalidad de esta investigación fue conocer el impacto de las emociones en los profesores de español como lengua extranjera y como estas pueden influir en su labor docente.

Se ha llegado a la conclusión de que las emociones pueden impactar la labor de los docentes de forma positiva siempre y cuando ellos mismos sean conscientes de ciertos comportamientos o conductas que estén influenciando la relación profesor- alumno dentro del aula, esto incluye reconocer cómo las emociones negativas que los profesores presentan durante su labor afecta su relación con los estudiantes o, en caso contrario, como las emociones positivas estrechan la relación interpersonal dentro del aula.

Otro de los impactos positivos que se encontraron en la investigación fue el uso del taller de competencia emocional como herramienta de formación docente que proporcionó a los profesores participantes conocimiento acerca de cómo el autoconocimiento emocional logra desencadenar una serie de saberes los cuales destacan dentro de lo que se conoce como inteligencia emocional, el desarrollo de la inteligencia emocional ofreció a estos profesores un recurso para gestionar emociones durante su labor docente, desarrollar su empatía y fomentar su competencia emocional.

Contemplando que un trabajo como lo es la docencia exige tener un grado significativo de competencia emocional, los profesores de español como lengua extranjera requieren estar en constante autorreflexión sobre como emociones como la inseguridad, frustración, motivación y satisfacción pueden impactar su labor. El propósito de la investigación fue describir, explorar y explicar bajo que situaciones es que los profesores de ELE presentan emociones negativas o positivas y conocer bajo qué circunstancias son sentidas o manifestadas.

Lo que probablemente determina el impacto de las emociones en los profesores engloba aspectos como: el estímulo que genera, el cambio en el estado de ánimo que producen al instante de presentarse y la valoración con la que los docentes interpretan el contexto que generó la emoción. Las repercusiones que tienen las emociones tanto positivas como negativas en la vida laboral de los profesores se ve directamente ligado a su desempeño dentro del aula. Un profesor motivado que refleja confianza en su labor docente generalmente experimenta contextos y emociones positivas. Sin embargo, es necesario que los profesores se enfrenten a contextos y emociones negativas, ya que estas, son las que permiten afrontar los contratiempos que tengan lugar en el aula. Cuando los profesores conocen las emociones negativas que sienten como parte de su labor docente logran efectuar la gestión emocional.

La experiencia laboral de los profesores es otro factor que puede influir en el impacto de las emociones positivas y negativas, mientras mayor sea el número de contextos en las que el profesor ha vivido una emoción, mayor será su habilidad de gestionar emociones. Los profesores participantes en este estudio aseguraron ver un antes y después de su asistencia al taller, muchos de ellos desconocían el modo de gestionar

sus emociones de manera que estas se convirtieran en un elemento para mejorar su labor docente.

En su totalidad la investigación ha permitido conocer del desarrollo de la competencia emocional de los profesores y cómo esta herramienta resulta efectiva para conocer, gestionar y utilizar las emociones dentro del aula de español como segunda lengua durante la enseñanza de la lengua. La implementación del taller resultó ser de gran ayuda para guiar a sus participantes al autoconocimiento y reconocimiento de sus emociones como docentes y concretar los objetivos de la investigación y del taller.

Referencias

- Agudo, J. (2002). Creencias relativas al aprendizaje de una lengua extranjera *Revista Internacional de Filología y su Didáctica*. 219-234. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce28/cauce28_12.pdf.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bailey, K. and Ochsner, R. (1983). A methodological review of the diary studies: Windmill tilting or social science? en Bailey, K., Long, M. and Peck, S. (eds.) *Second language acquisition studies*. Rowley, MA: Newbury House. 188–198.
- Caballero, R. K. (2002). El concepto de satisfacción en el trabajo y su proyección en la enseñanza. *Revista curriculum y formación de profesorado*, 6, 1-2 Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL5.pdf>.
- Chacón, P. G. & Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras*, 2 (48) 209- 215.
- Careaga, A., Cirilo., A., Da Luz. S. y Sica. R. (2006). Aportes para diseñar e implementar un taller. En: D. Rodrigo-Ruiz. (2016). *Effect of teachers' emotions on their students: some evidence* (eds.) Madrid, España. 11- 20.
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. En García. C. (2012). *Bienestar docente y pensamiento emocional: Teachers' well-being and emotional thinking* (eds.). 41-44 Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/344769323/Vygotsky-enfoque-sociocultural-pdf>.
- Cook, T. D y Reichardt, Ch. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación evaluativa*. Madrid, España: Morata.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion. *Teaching and Teacher Education*. 68–77.
- Criado, M. E. (1997). El grupo de discusión como situación social. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 79 (5), 375- 380.
- Emmer, E.T. (1994). Toward an understanding of the primacy of classroom management and discipline. *Journal of Teacher Education*, 6, 65–69.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 33, 1-10.

- Frederickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broadening-and-build theory of positive emotions. *American Psychology*, 56, 218-226.
- Frenzel, A. C. (2014). Teacher emotions. En Linnenbrink-Garcia, E. A. y Pekrun, R. (2014) *International Handbook of Emotions in Education*, (eds.). 494-519.
- Fried, L. Mansfield, C. Y Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, 25 (4), 415- 444.
- Instituto Virtual Cervantes. (2012). Las competencias clave del profesorado de español de segunda lenguas y extranjeras. 23 Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf.
- Gascón, A. (2004). El autoconocimiento como eje de la formación. *Revista Complutense de Educación*, 15 (1). 11- 50. Recuperado de:
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0404120011A/16270>.
- Gómez, G., Flores, J. y Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*". Granada, España. Aljibe.
- Goleman, D. y Senge, P. (2016). *Triple Focus*. CDMX, México: Ediciones B.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. (2nda ed.). CDMX, México: Batman Libros.
- Gregòri, P., Molina, G., Beresaluce, R. y Pellicer, A. (2009). *empatía*. *Revista de investigación comunicación y públicos específicos*. 7, 10-50.
- Hargreaves, A. (1998). *The emotional practice of teaching*. *Teaching and Teacher Education*. Cambridge, UK: Cambridge Press.
- Katz, D. (1960) The Functional Approach to the Study of Attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 24, 27-46.
- Kashdan, T. B y Biswas-Diener, R. (2015). *The Power of Negative Emotion*. London, UK: Oneworld Publications.

- Lazarus, R. S (2010). Progres son a cognitive- motivational- relational theory of emotion. *Rev Gen Psychol.* 21 (4), 609-637.
- Leonor, A. (2000). El papel del lenguaje interior en la regulación del comportamiento. *Educere.* 61-68. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630911.pdf>.
- Manz, C. (2005). *Disciplina emocional. Claves para aprender a controlar tu estado de ánimo.* Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual).* Revista iipsi, 9 (1). Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4033/3213>.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En Salovey P. y Sluyter, D. (1998) *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (eds.) New York. NY. 3–31.
- Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396. <http://dx.doi.org/10.1037/h0054346>.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M.A. (2008). Emotional intelligence as a basic competency in pre-service teacher training: some evidence. *Electronic Journal. Research in Educational Psychology*, 6 (2), 437- 454. Recuperado de: http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/english/Art_15_276.pdf.
- Pavlov, I. (1929 y 1997). *Los Reflejos Condicionados.* Madrid:, España: Morata.
- Rebollo Catalán, M., Hornillo Gómez, I. y García Pérez, R. (2006). El estudio educativo de las emociones: una aproximación sociocultural. *Teoría de la educación y cultura en la sociedad de la información*, 7 (2), 28- 44. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2010/201017296002.pdf>.
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento organizacional.* (13a. Ed.). CDMX, México: Pearson Education.

- Ruiz, A. (2004). Metodologías innovadoras para promover las competencias emocionales de los docentes. *Journal for educators, teachers and trainers*, 5 (2). 116- 129. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~jett/index.php>.
- Shablico, S. (2012). La comunicación no verbal en el aula, un análisis en la enseñanza disciplinar. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 3 (18), 99-121. Recuperado de: http://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/11081/1/cuad18_cap4.pdf.
- Torre, S. (2009). La comunicación no verbal altera los mensajes recibidos en el aula. *Enseñanza & Teaching. Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 2. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3101>.
- Williams, M. y Burden, R. I. (1999). *Psicología para profesores de idiomas: Enfoque del constructivismo social*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Yin, R. (1993). Investigación sobre estudio de casos diseño y métodos. *Applied social research methods*, 5, 1- 20. Recuperado de: <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/yin%20robert%20.pdf>.

Anexo 1. Cronograma de actividades.

	Tema	Objetivo	Actividades
Sep.25	Sesión de presentación con los alumnos, mostrar plan de trabajo. Integración del grupo al taller	Por medio de actividades de integración grupal los participantes del taller conocerán a sus compañeros.	-Presentación personal al grupo: 5 cosas que me gustan de mí mismo y 5 que no me gustan. - Cuando, cómo, por qué, me siento... (5 emociones básicas) experiencias en las que he tenido éxito profesional y en las que no he tenido. -Cómo me gusta trabajar (equipo, a solas bajo presión, relajado, con música o sin ella, en grandes grupos o pequeños) -Pienso que soy... intuitivo, analítico... -¿aprendo de mis experiencias? -¿cuál es mi meta en la vida?
Sep.28	Los símbolos del aula (emociones remitidas) / los súper sentidos del profesorado	Los participantes relacionaran sus recuerdos con las experiencias de aprendizaje /enseñanza, de tal forma que logran percibir como estos recuerdos están directamente relacionados con sus emociones. Posteriormente por medio de actividades de activación sensorial, se trabajaran la vista y el oído.	-Recuerdos relacionados al ambiente de aprendizaje -emoción que remite ese recuerdo -trabajo de los sentidos: vista y audición
Oct. 2	Los docentes del pasado (carga emocional restringida) / Discusión: Las reacciones toscas de los docentes	Los participantes discutirán sobre el tema propuesto remitiéndose a vivencias de su vida como estudiantes en diferentes niveles escolares de tal forma que logran discernir cuáles son las reacciones toscas más comunes de los docentes y si ellos han manifestado algunas dentro su práctica docente.	Video: el mejor profesor del mundo. -Discusión sobre los profesores que marcaron positiva o negativamente nuestro pasado. -ejercicios catárticos
Oct. 5	Omisión de la indiferencia emocional/ Discusión: ¿qué significa utilizar la emoción de manera inteligente dentro del aula?	Con esta discusión en grupo, se buscará fomentar la importancia de la Competencia Emocional del profesorado y cómo esta puede ser usada dentro del aula para optimizar el aprendizaje de lenguas.	Guía al aprendizaje emocional Mente racional y emocional ¿Cuál es la diferencia entre ambas? Tema de discusión

Oct.9	Aplicación del cuestionario	A través de la aplicación de un cuestionario se conocerá lo que los participantes perciben en su labor docente.	-Autoevaluación: actividad de desarrollo personal. -Cuestionario de autoconocimiento emotivo
Oct.12	Autocontrol emocional	Tras conocer resultados de los cuestionarios se trabajará en esta sesión sobre las emociones (positivas/ negativas) más recurrentes presentadas por los participantes.	Muestra de los resultados del test Análisis de las emociones frecuentes ¿Cómo generar el autocontrol emocional?: Ejercicios para el control positivo de las emociones.
Oct.16	Empatía y estado de flujo del profesorado	En esta sesión los participantes interactuarán con sus compañeros con la finalidad de crear y generar la empatía. Como segunda parte de la sesión los participantes discutirán sobre el lenguaje no verbal que delata ciertas conductas en el alumnado y profesorado, el objetivo de esta actividad es conocer qué perciben y cómo lo perciben.	Ejercicios para fortalecer nuestra empatía con el otro. Lenguaje no verbal que delata las conductas de nuestros alumnos Lenguaje no verbal que nos delata en nuestra práctica docente Que significa flujo y como trabajarlo al impartir clases
Oct.19	Gardner (teoría sobre las inteligencias) /Desarrollo de las inteligencias inter e intrapersonales	Como parte del desarrollo de la Competencia Emocional en su práctica docente, los participantes conocerán la teoría sobre las inteligencias, centrándose en la inteligencia inter e intrapersonal.	Presentación en power point sobre la teoría de las inteligencias Video sobre las inteligencias intra e interpersonal.
Oct.19	Parte 2: Discusión: ¿Cómo involucrarse con el alumnado?	Por medio de esta discusión los participantes podrán compartir las formas que la gestión a propiciado una relación más empática y efectiva con el alumnado en su clase de ELE	Lluvia de ideas en el pizarrón con soluciones y recomendaciones.
Oct.26	Discusión: ¿qué características debe tener un profesor emocionalmente consciente?	Tras el curso de sesiones que los participantes han tenido, en esta discusión se buscará indagar en su percepción de las características que un profesor emocionalmente consciente deberá en su práctica docente.	Video: el verdadero papel del docente. Discusión Retroalimentación

Oct.30	Ejercicios de “la esfera de las emociones inteligentes”	En esta sesión los participantes conocerán la esfera de emociones, que consta de 5 principios que amplían las capacidades de inteligencia social, a través de distintos ejercicios.	Diapositiva sobre la esfera de las emociones inteligentes y sus características. Actividades: Las tres urnas Técnica de relajación rápida (Tapping) Mi Yo docente Empatía asertiva Comunicación no verbal
Oct 30	Clausura del curso Antes y después de mi práctica docente.	La última sesión de este taller buscara que los docentes de ELE que participaron compartan con sus compañeros los cambios visibles en su práctica docente con respecto a la gestión emocional, en que forma los ha marcado positivamente la asistencia al taller y en que situaciones fueron capaces de actuar con inteligencia emocional dentro del aula.	

Anexo 2. Organización temática de datos.

Técnica de recolección de datos	Transcripción	Código	Interpretación/ Tema que surge de los datos
Grabaciones dentro del taller	Estrés, frustración e inseguridad como emoción reflejada dentro de la práctica docente.	S1SEP25Jenny	Actuación del profesor dentro del aula. La inseguridad como reacción ante la explicación.
		S1SEP25Dayna	El estrés derivado de la planeación de clase, ejecución correcta del plan de clase y la observación de la práctica docente.
		S1SEP25Maica	Frustración como reflejo de una instrucción no entendida.
Discusión de grupo focal	Experiencias de éxito profesional dentro del aula de ELE que promueven la motivación del docente	S1SEP25Jenny	Actividades que promueven la motivación en el alumnado y el profesorado.
		S1SEP25Dayna	Actividades que promueven la motivación en el alumnado y profesorado.
		S1SEP25Maica	El factor edad como adaptación/ empatía del profesorado en clase de ELE.
Grabaciones dentro del taller	emociones remitidas de los procesos de aprendizaje y enseñanza	S2SEP28Jenny	El proceso de aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua como inicio de auto conocimiento emocional.
		S2SEP28Dayna	“
		S2SEP2Maica	“
	Los docentes del pasado (proceso de aprendizaje y carga emocional restringida)	S3OCT2Jenny	El equilibrio entre ser un buen y mal profesor. (interacción docente)
		S3OCT2Dayna	“
		S3OCT2Maica	Recuerdos positivos sobre los docentes del pasado
Cuestionario	Autoconocimiento autogestión emocional Empatía con el alumnado	S4OCT5Jenny	
		S4OCT5Dayna	
		S4OCT5Maica	

Discusión de grupo focal	Resultados de los cuestionarios	S5OCT9 Jenny Maica Dayna.	Categorías para la interpretación de análisis de datos: autoconocimiento emocional dentro del aula de ELE, Autogestión emocional dentro del aula, empatía con el alumnado.
Grabaciones dentro del taller	Estado de flujo durante la labor docente	S5OCT12Jenny	Estado de flujo que surge al dar una explicación.
		S4OCT12Dayna	Estado de flujo experimentado tras el buen seguimiento de la planeación de clase.
		S4OCT12Maica	Estado de flujo experimentado dentro de la labor docente.
Discusión grupo focal	Actividades que crean el estado de flujo en el alumno dentro de clase de ELE	S4OCT12Jenny	Motivación a través de gustos de los alumnos como factor creador del flujo en las actividades (grupos pequeños)
		S4OCT12Dayna	Implicación del cuerpo y creatividad en actividades dentro del aula como factor creador de flujo.
		S4OCT12Maica	La participación del alumno refleja el estado de flujo.
Discusión de grupo focal	Desarrollo de la empatía	S4OCT12Jenny	Personalidad democrática
		S4OCT12Dayna	Personalidad empática
		S4OCT12Maica.	Personalidad empática
	Lenguaje no verbal (profesores/ alumnos)	S4OCT12Jenny	Expresiones faciales como reflejo emotivo de los alumnos. Expresión corporal como reflejo de nervios.
		S4OCT12Jenny	Conductas propias que se reflejan en los alumnos. Recursos paralingüísticos (táctil) para manejar nervios.
		S4OCT12Jenny	Empatía como generador de confianza en la relación alumno-profesor. Gestos y ademanes como reflejo emociones positivas y negativas: de flujo, preocupación / alegría y motivación.
Discusión de grupo focal Gestión emocional	¿Cómo crees que podrías gestionar las emociones negativas, frustración	S5OCT16Jenny	<i>Frustración:</i> plantear mejor los objetivos de clase <i>Inseguridad:</i> preparar mejor el tema
		S5OCT16Dayna	<i>Inseguridad:</i> mayor comunicación al preguntar gustos o preferencias de actividades.

Discusión de grupo focal	Relación con el alumnado	S5OCT19Jenny	Motivación en clase por medio de actividades que ellos prefieren
		S5OCT19Dayna	Implementar actividades como motivadores en clase Conocer el estado emocional en el que el alumno se encuentra para aprender
		S5OCT19Maica	Paciencia y tolerancia hacia los alumnos
Discusión de grupo focal	Según tu opinión: ¿Qué características debe tener un profesor emocionalmente consciente?	S6OCT23Jenny	Ser muy empático con los alumnos Ser comprensivo
		S8OCT23Dayna	
		S8OCT23Maica	Percatarse de las situaciones, lo que está sintiendo y trabajar sus emociones. Ser equilibrado

Anexo 3. Cuestionario de Competencia Emocional dentro del Aula

Autoconocimiento dentro de la práctica docente:

- 1- Siendo profesor ¿en qué te puede servir la inteligencia emocional para mejorar tu docencia?
- 2- Como profesor ¿Cuáles son tus cualidades? ¿Qué es lo que mejor haces?
- 3- Siendo honesto sobre tu práctica docente ¿Qué es lo no se te da tan bien?
- 4- ¿Qué es lo que más te gusta de tus alumnos? ¿Qué es lo que te disgusta?

Gestión emocional dentro del aula:

- 1.- ¿Conozco bien mis emociones?
- 2.- ¿Sé poner nombre a las emociones que tengo?
- 3.- ¿De qué manera acostumbro a controlarme cuando tengo una emoción fuerte?
- 4.- ¿Cómo identifico mi bloqueo cuando tengo que resolver problemas?
- 5.- Cuando tengo que dar una explicación que me cuesta trabajo abordar mi reacción emocional es (nervios, tensión, inseguridad):
6. ¿De qué forma logro relajarme ante una situación de estrés?

Empatía con el alumnado:

- 1.- Sé ponerme en el lugar del otro/a para comprenderlo/a Bien:
- 2.- Me resulta fácil/difícil saber cómo se sienten mis alumnos puesto que:
- 3.- Me gusta la relación que tengo con mi alumnado ya que:
- 4.- Pienso que tengo empatía con mi alumnado porque:

Anexo 4. Carta de consentimiento.

25 de septiembre del 2017. Guanajuato, Gto.

Por medio de la presente,

yo _____, doy mi consentimiento a la Srta. Cassandra Osornio Castillo para usar las grabaciones y datos escritos donde mi persona participante durante la realización del “Taller de Competencia Emocional” para profesores de lengua española” con el fin de participar en su trabajo de investigación con el mismo nombre. Acepto los términos de confidencialidad de la investigadora bajo los cuales mi nombre y el nombre de mis alumnos, así como el lugar de trabajo (si se tratase de una institución particular) no serán declarados por ningún motivo.

Firma del responsable del taller

Firma del participante