

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i1.647>

Actitudes docentes y las repercusiones emocionales en los futuros profesores

Teaching attitudes and the emotional repercussions on future teachers

Alma Berenice Escamilla Beltrán

alnicebeltran@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-9766-0257>

Escuela Normal de Sinaloa

Valentín Félix Salazar

vale600828@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-6626-0460>

Escuela Normal de Sinaloa

Artículo recibido: 20 diciembre 2024 - Aceptado para publicación: 26 enero 2025
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito comprender cómo las actitudes y comportamientos de los formadores de docentes influyeron en el desarrollo de los estados emocionales de los estudiantes de 4to grado de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI) de la Escuela Normal de Sinaloa (ENS), particularmente de aquellos que les produjeron sentimientos y emociones negativas durante su trayecto de formación académica. El estudio se realizó desde una perspectiva cualitativa, con una orientación fenomenológica. A los estudiantes, futuros profesores, se le aplicó entrevistas abiertas, obteniendo narraciones de sus experiencias vividas en los procesos formativos en relación con las actitudes y comportamientos de sus docentes y cómo afectaron sus estados emocionales. Los resultados dan cuenta que, durante las interacciones pedagógicas, las actitudes y comportamientos de muchos de los docentes normalistas no contribuyeron de manera positiva en los estados emocionales y afectivos de los futuros profesores. Los estudiantes, futuros profesores, percibieron que sus formadores asumieron actitudes ególatras y narcisistas; autoritarias, prepotentes y retadoras; irrespetuosas, intolerantes, insensibles, con escasa apertura al diálogo; con poca empatía, comprensión y solidaridad ante situaciones difíciles que vivían como estudiantes y que requerían apoyo docente. Se encontró, además, que estas actitudes y comportamientos les provocaron estados emocionales negativos. Se sintieron tristes, estresados y presionados; con ansiedad, angustia y frustración; con ira, coraje y odio hacia las actitudes y los comportamientos docentes. Estuvo lejos el desarrollo de ambientes de aprendizaje positivos para el bienestar y la dignidad de lo humano.

Palabras clave: actitudes, emociones, comportamiento docente, futuro profesor, estados emocionales

ABSTRACT

The purpose of this research was to understand how the attitudes and behaviors of the teacher educators influenced the development of the emotional states of the 4th grade students of the Primary Education Degree (LEPRI) of the Normal School of Sinaloa (ENS), particularly of those who produced negative feelings and emotions during their academic training journey. The study was conducted from a qualitative perspective, with a phenomenological orientation. Open interviews were applied to the students, future teachers, obtaining narrations of their experiences lived in the training processes in relation to the attitudes and behaviors of their teachers and how they affected their emotional states. The results show that, during the pedagogical interactions, the attitudes and behaviors of the normalista teachers did not contribute in a positive way to the emotional and affective states of the future teachers. The students, future teachers, perceived that their trainers assumed egomaniacal and narcissistic attitudes; authoritarian, arrogant and challenging; disrespectful, intolerant, insensitive, with little openness to dialogue; with little empathy, understanding and solidarity between difficult situations that students experienced and that required teacher support. It was also found that these attitudes and behaviors caused negative emotional states. They felt sad, stressed and pressured; with anxiety, anguish and frustration; with anger, anger and hatred towards teaching attitudes and behaviors. The development of positive learning environments for the well-being and dignity of the human was far behind.

Keywords: attitudes, emotions, teacher behavior, future teacher, emotional states

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

Históricamente el sistema educativo mexicano ha dejado de lado las cuestiones emocionales de los alumnos y de los profesores, centrándose solamente en la cuestión cognitiva y en estrategias para cumplir con ese objetivo. A su vez, ha dejado pasar desapercibido la percepción que tienen los estudiantes a la hora de interactuar con sus maestros, es decir, lo que ellos reflejan a la hora de interactuar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los valores, las creencias y las emociones forman parte esencial de nuestras vidas, es lo que nos rige como sociedad para vivir en armonía y equilibrio, son parte de nuestra existencia, se viven desde el hogar y lo reforzamos en las instituciones educativas.

Antes del 2018, en las Escuelas Normales del país no existían asignaturas con contenido relacionados específicamente con la educación emocional. Reconocemos que el mundo actual está convulso, la era del estrés es lo de hoy, hay quienes señalan que éste se ha convertido en la enfermedad del siglo, por tanto, es el factor que está impactando en el desarrollo de estados emocionales y de salud provocando estados anímicos que se expresan en desequilibrios emocionales o enfermedades que afectan el desenvolvimiento cabal de las de capacidades de las personas, independientemente de su edad, raza, género, profesión, etc.

Fue hasta el 2017-2018 con la reforma educativa de los planes y programas de la Educación Normal, cuando aparece realmente el tema de educación socioemocional y tiene como finalidad la incorporación de nuevos referentes teóricos y metodológicos del campo de las emociones y así poder tratar las problemáticas afectivo-emocionales que acontecen durante las relaciones interpersonales y pedagógicas.

Antes del 2017, esta temática estaba escasa, lo que significa que la gran mayoría de los formadores de docentes adolecían -y adolecen aun- de este importante contenido en su formación profesional y, de igual manera, sucedía lo mismo con los estudiantes que se preparaban para desempeñarse como profesionales de la enseñanza en la educación básica.

Ahora bien, si nos enfocamos al modelo de Educación Normal, el iniciado en el 2018, vamos a encontrar en su malla curricular, una serie de contenidos referidos al campo de la educación socioemocional y estrategias de intervención socioemocional. El curso de “Educación Socioemocional” se encuentra ubicado en la malla curricular de la Licenciatura en Educación Primaria -LEPRI-, en el tercer semestre, en el trayecto formativo, Bases Teórico-Metodológicas para la Enseñanza; mientras que el curso de “Estrategias para el Desarrollo Socioemocionales” se ubica en el sexto semestre, en el trayecto formativo, Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje. Para el caso concreto del curso de Educación Socioemocional, este tiene como propósito general que “el estudiantado desarrolle sus propias competencias socioemocionales y adquiera las estrategias de educación socioemocional que le permita hacer transferencias y

transposiciones didácticas para construir ambientes de aprendizaje incluyentes y promover el sano desarrollo socioemocional de todos sus estudiantes” (SEP, 2019, p. 5).

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública -SEP-, el curso de la Educación Socioemocional reviste importancia en la LEPRI, porque coadyuvará en el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes normalistas habilitándoles para que puedan promover y fomentar a su vez, competencias de este tipo en los niños y niñas mediante su práctica en las escuelas de básica (SEP, 2019).

Se espera que, a través de las diversas actividades de aprendizaje los estudiantes normalistas:

Valoren la importancia de la Educación Socioemocional desde el aspecto científico, educativo y desde su propia experiencia. • Desarrolle sus propias capacidades para conocer y regular sus emociones, establecer relaciones con sus colegas basadas en la empatía y la colaboración, tomar decisiones responsables y perseverar ante las dificultades. • Comprenda el proceso de desarrollo socioemocional en la primera infancia. • Analice evidencia que le permita evaluar aspectos socioemocionales del clima del aula y del desarrollo socioemocional. • Utilice diferentes estrategias de educación socioemocional para promover un clima del aula positivo e incluyente, y promover el desarrollo socioemocional de sus futuros estudiantes (p.7).

Ahora bien, si estos contenidos habían estado ausentes habría que cuestionar ¿cómo afrontan los formadores de los futuros profesores las diversas problemáticas relacionadas con las emociones cuando desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas de la Escuela Normal de Sinaloa -ENS-, si no han tenido una formación en el campo de la educación emocional? Esto es más complejo de lo que aparenta, porque durante muchos años los formadores de docentes han enseñado sin este conocimiento, además, de que escasamente había sido tema de estudio o investigación en las escuelas.

Si tomamos como referencia la trayectoria académica de los formadores de docentes, en este caso de la ENS, nos daremos cuenta que la mayoría de los profesionales que se desempeñan como docentes en esta institución, tienen una formación académica y profesional que poco tienen que ver con el campo teórico de las actitudes, las emociones y los sentimientos, de cómo afectan e influyen en los procesos educativos, en los afectos que se generan o no en las interacciones pedagógicas, entre los diferentes actores educativos, por citar algunos aspectos.

Tenemos que reconocer que los formadores de los futuros profesores (estudiantes normalistas) se encuentran con serias limitaciones para afrontar situaciones difíciles, conflictos emocionales y sentimientos personales, de modo adecuado, correcto o con el conocimiento y los fundamentos teórico y prácticos. Esto es así, porque la mayoría adolecen también de experiencia estratégica, técnica y práctica en cuanto al trabajo y atención de las emociones, en sus diversos estados que presentan los estudiantes normalistas y ellos propiamente.

Es difícil, por tanto, que muchos formadores de docentes puedan identificar estados emocionales -sean positivos o negativos- en los estudiantes y además sean capaces de desplegar estrategias, técnicas de autorregulación y de (auto) control interno de las diversas emociones, si no son capaces, muchos de ellos de conceptualizarlas, identificarlas y, además, saber tratarlas.

Es importante señalar que el desconocimiento de estos estados emocionales y afectivos por parte de muchos docentes de la ENS provoca que frecuentemente se equivoquen en la manera de concebir las emociones en las relaciones pedagógicas e interpersonales y, por tanto, pasan por alto el efecto que generan en los estudiantes durante las interacciones en los procesos de aprendizaje.

Estos docentes no se dan cuenta que las emociones negativas producidas en los estudiantes obstruyen, dificultan y limitan sus aprendizajes. En ese sentido, podemos afirmar que las emociones positivas hacen posible facilitar los procesos que tienen que ver con la adquisición de aprendizajes significativos y mejoran el estado de bienestar emocional.

Como vemos, hace falta mucha formación, capacitación y actualización en este campo a los docentes de la ENS. Hay que recordar que nadie da lo que no tiene, ni nadie enseña lo que no sabe. Por eso, es un gran acierto la incorporación de estos contenidos (socioemocionales) en la nueva reforma curricular de los distintos programas de estudio de las licenciaturas impartidas en las escuelas normales del país. Es decir, con el nuevo modelo educativo, se incorporaron diferentes campos, entre ellos, relacionado con la educación socioemocional, un campo que los ahora docentes de las instituciones formadoras de educación básica desconocían. Por eso, es difícil pensar que los docentes de las Escuelas Normales puedan afrontar situaciones de problemáticas afectivas, emocionales o sentimentales que acontecen o suceden en las relaciones interpersonales o en los procesos formativos en los que participan. Entonces, hay que decir que muchos de los docentes de la ENS tienen una formación con unos contenidos ausentes en términos de las emociones, de su tratamiento, de su conocimiento y, por tanto, de su intervención profesional.

Preguntas de investigación

¿Qué percepción tienen los estudiantes -futuros profesores- sobre las actitudes del profesorado que les impartieron clases en la ENS? ¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes normalistas -futuros profesores- sobre su propio desarrollo emocional en las vivencias experimentadas durante su trayecto formativo en la ENS? ¿Qué percepciones tienen de las actitudes de los docentes de la ENS y cómo afectaron su desarrollo emocional en su trayecto formativo como futuro profesional de la educación?

Propósito general

Comprender las actitudes de los formadores de docentes y su influencia en el desarrollo de los estados emocionales de los estudiantes de 4to grado o año, de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI) de la Escuela Normal de Sinaloa (ENS) durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

DESARROLLO

Marco Teórico-conceptual

Antecedentes investigativos o estado de la cuestión

Es importante conocer e indagar en la visión de las emociones, tal como lo señala Conlan (2000) en su recopilación realizada respecto la definición de este campo de investigación:

debería constituir una importante parte de cualquier ciencia interesada en los mecanismos del funcionamiento del cerebro y la mente. Después de todo, nuestras emociones nos hacen ser como somos; influyen en lo que deseamos ser, y en lo que no queremos ser (p. 120).

Por su parte, Sevilla, et al (2017), realizaron una investigación cuantitativa en la que pretendieron identificar la percepción de los *futuros docentes* sobre la educación inclusiva, así como explorar el impacto del proceso formativo sobre ésta tomando como muestra a 1,150 alumnos, 922 de tres escuelas Normales y 228 de los campus de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Los resultados indican que, aunque los *futuros docentes* se perciben aptos para atender la diversidad, su percepción hacia la educación inclusiva es negativa, evidenciándose la falta de disposición para atender a este colectivo.

Sánchez y Puerta (2018), analizaron las actitudes que tienen los docentes de educación infantil de Granada acerca de los estudiantes con necesidades educativas especiales. De los resultados obtenidos se puede concluir que existe, en general, una actitud positiva hacia la discapacidad, siendo los docentes de segundo ciclo de Educación Infantil los que presentan actitudes más positivas.

Borrachero, et al (2011), investigaron las emociones de los futuros profesores de secundaria, particularmente el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias. El objetivo principal de nuestro trabajo es analizar las emociones de los futuros profesores de Educación Secundaria en relación al proceso de enseñanza/aprendizaje de las asignaturas de Ciencias con el propósito de encontrar las dificultades que puedan surgir en el aula para poder intervenir posteriormente en ellas, muestra está constituida por 178 estudiantes del CAP (Certificado de Aptitud Pedagógica) del curso 2008/2009 de la Universidad de Extremadura. Los resultados demuestran una clara simpatía hacia las asignaturas de Conocimiento del Medio Natural (Educación Primaria) y Biología (ESO-Bachillerato), y una disminución de emociones positivas hacia la Física (ESO-Bachillerato) y la Química (ESO-Bachillerato).

Sánchez et al (2008), estudiaron las percepciones y actitudes de los estudiantes de Pedagogía en relación con la inclusión educativa (Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Historia y Geografía). Mediante la descripción a través de encuesta, considerando las variables relativas al alumnado, profesorado y aula. Los resultados indican que, en general, la muestra presenta una tendencia favorable hacia la inclusión, sin embargo, esta disposición positiva sólo se presenta decididamente en las variables referidas al alumnado.

Damm M., (2009) indagó por su parte las “Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común”. Fue un estudio de caso. Para tal efecto se indagó en prácticas pedagógicas de 4 profesores de enseñanza básica. Los resultados evidencian actitudes de indiferencia, sobreprotección, bajas expectativas y aceptación. Persisten representaciones del modelo clínico rehabilitador como el más adecuado a las necesidades de aprendizaje de los niños.

En otro estudio, Alemany y Villuendas (2004) analizaron las actitudes de profesores respecto la integración de alumnos con n.e.e. en el aula. Los resultados indican que los profesores de las especialidades de Educación Especial, Audición y Lenguaje, los profesores de Pedagogía Terapéutica y los de Educación Musical, manifiestan actitudes más positivas, mientras que los de Educación Infantil y los de Lengua Extranjera manifiestan actitudes más negativas. Finalmente, los profesores de Educación Primaria y Educación Física son los que muestran actitudes ambivalentes.

Calderón, et al (2014), estudiaron el papel del docente (conocimientos, habilidades, estrategias y recursos) ante las emociones manifestadas por los niños en el aula de tercer grado en escuelas urbanas de San José. Los resultados expresan elementos tanto facilitadores como obstaculizadores del trabajo docente, sobre las emociones de los alumnos. En general se constata una deficiencia en el profesional en educación en cuanto al conocimiento de la temática, la falta de estrategias aplicables a las emociones de sus estudiantes, la poca información y actualización que se tiene en cuanto a la educación emocional en las aulas.

Barrios y Márquez (2014), publicaron en Colombia el estudio de “Actitudes pedagógicas de los docentes de humanidades y su incidencia en el aprendizaje”. Encontraron que una actitud pedagógica correcta puede cimentar una autonomía estudiantil favorable, aportando seguridad, confianza y estima en el desarrollo de sus capacidades para lograr la construcción de un nuevo conocimiento, facilita la individualidad escolar, incrementa la independencia y mejora el nivel académico. Resaltan el papel de las emociones al poner de manifiesto las impresiones faciales y corporales, logrando expresar incertidumbres, conmociones y desconciertos ante las nuevas situaciones que se iban presentando, estableciendo a las reacciones emocionales como una función vital.

Muñoz y Losada (2018) publicaron su investigación “Implicaciones de la actitud docente en la calidad de vida del alumnado con alteraciones del desarrollo intelectual”, la cual se realizó

en una secundaria de Galicia, España. Los resultados evidencian perspectivas negativas las cuales repercuten en la calidad de vida de sus estudiantes, así como los obstáculos puestos por los mismos maestros hacia su persona y la de los educandos. Causando daño en su autoestima, seguridad y confianza en ellos mismos.

Como se aprecia en estos antecedentes descritos, son escasos los estudios e investigaciones de actitudes y su relación con las emociones que involucren a los estudiantes que se están preparando como profesores para la enseñanza de la educación primaria.

En síntesis, los estudios se refieren a estudiantes de educación primaria, secundaria y escasamente de estudiantes de educación superior, como el caso de pedagogía. Sin embargo, no hay indagaciones sobre las percepciones y el sentir de estudiantes que se preparan para ser profesores de educación básica, específicamente sobre las actitudes de los docentes formadores y su influencia en las emociones de los futuros profesores de educación primaria. Es evidente la necesidad de redoblar esfuerzos para desarrollar más proyectos de investigación y ampliar áreas de conocimiento para lograr alternativas de solución y mejora de las relaciones interpersonales, humanas y pedagógicas.

Fundamentos Teóricos. Actitudes y emociones en el ámbito socioeducativo

Hablar de actitudes y de emociones es complejo que, como menciona Segura y Arcas (2003), se trata de “adentramos en un campo que no es ni el de la realidad externa, ni el de las ideas o el conocimiento, sino el del impacto interior producido por las personas, las palabras, las cosas, los recuerdos y las ideas” (pág. 15).

Las actitudes son producidas por los pensamientos, es decir, que depende de la mentalidad de cada individuo, y las emociones son el lenguaje del cuerpo, una función interna de respuesta automática. Pero ambos conceptos están estrechamente ligados, puesto que el aspecto emocional es una característica del primer concepto, esto a su vez provoca un acercamiento de vinculación hacia algo. Hart (como se citó en Gómez, 2000), define actitud como

“una predisposición evaluativa (es decir, positiva o negativa) que determina las intenciones personales e influye en el comportamiento. Consta, por tanto, de tres componentes: una cognitiva que se manifiesta en las creencias subyacentes a dicha actitud, una afectiva que se manifiesta en los sentimientos de aceptación o de rechazo de la tarea o de la materia, y una intencional o de tendencia a un cierto tipo de comportamiento” (p. 23).

En términos claros, las actitudes ayudan a la gente a ajustarse, a expresar sus valores y a comprender el mundo que les rodea.

Según Rosnow y Robison (1967), las relaciones sociales provocan una influencia en torno a cómo mostrarse o expresarse, llegando a formar vínculos afectivos con las personas con las que se convive cotidianamente, interfiriendo en cómo se desenvuelve en un contexto, que se pretende sea cuna del bienestar, pero dependiendo de la canalización actitudinal, este puede provocar

soledad, aislamiento, problemas de salud o apego, dependiendo de la percepción que se llega a tener en un momento determinado (citado por, González, 2001).

Entonces, se puede afirmar que, a través de la interacción social, las actitudes se constituyen, maduran y se van formando con las experiencias que se viven. Por tanto, las actitudes varían de un individuo a otro, cambian con la edad y las circunstancias y, están determinadas por las creencias, valores y normas de un grupo. Estos cambios se pueden deber a las situaciones sociales, económicas, psicológicas y académicas (Artavia, p. 2005).

La percepción que se tiene de las mismas puede influir de forma favorable o negativa en el ámbito emocional de la persona, pues no todos procesan esas acciones de la misma manera. Correa (1999) en el artículo expuesto por Artavia señala que “un aspecto lo compone nuestro pensamiento y otro, la actuación que usualmente van ligados en la vida cotidiana y desencadenan reacciones diversas en el ser humano” (2005, pág. 63), lo que indica una relación entre la mente y el impulso que genera el momento, pero que a su vez, cada persona reacciona de una particularidad distinta, pues no en todos influyen de la misma manera una acción en común.

Por otro lado, la emoción es, en palabras de Perera (2017, p. 5)

un concepto multidimensional que se refiere a una variedad de estados, muchos de ellos solapados pero con distinto contenido. Por eso se habla de emociones, en plural. Por nuestra parte, siguiendo una cierta tradición, nos referiremos a la emoción, en singular, como un concepto genérico que incluye diversos fenómenos afectivos que son objeto de investigación científica. Por otra parte, nos referiremos a las emociones, en plural, para hablar del conjunto de las emociones discretas (ira, tristeza, alegría, etc.).

Se entiende a la emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (Bisquerra, 2000). En ese sentido, las emociones se generan o manifiestan como una consecuencia de responder a un acontecimiento externo o interno.

Durante mucho tiempo se investigó sobre la naturaleza de las emociones, entre ellas las derivaciones que llevan a esto y los aspectos que afectan en el desarrollo emocional de las personas, que a su vez intervienen en la interacción entre los actores que participan en un mismo entorno, dando como resultado el enfoque de lo que es y de cómo funcionan. Por ejemplo, las concepciones recogidas en el artículo de Andrea Melamed (2016):

Morris (2002) recoge el debate en términos de teorías cognitivas y aproximaciones periféricas, mientras que Charland (1997) la presenta en términos de teorías cognitivas y teorías perceptivas, e Izard (1986) lo hace en términos de teorías cognitivas y teorías dinámicas. Esta disputa incluye tanto una tipificación de modos de abordaje de las preguntas acerca de las emociones, como la defensa explícita de alguno de estos modos por parte de los autores que pretenden brindar caracterizaciones de las emociones. De este modo, en la literatura filosófica y psicológica sobre emociones encontramos

presentaciones que toman como un hecho la existencia de estos dos enfoques que, siendo incompatibles, buscan dar cuenta del mismo fenómeno (pág. 14).

Vivimos rodeados de emociones, ya sean negativas o positivas, pero todo depende de la apreciación que se le dan, aunque algunas han sido juzgadas o bien clasificadas para determinar el significado de la existencia humana, pero según marca Plasencia (2006) “La percepción y los sentidos abren el amplio portal de las emociones. La percepción es el reconocimiento y la interpretación consciente de los estímulos sensitivos mediante asociaciones inconscientes” (p. 54).

Es decir, que todo lo que nos rodea causa un desconcierto y nos inquieta sin darnos cuenta, pues la réplica que tenemos ante un hecho, se realiza en automático, siendo una respuesta instintiva, por lo que no debemos de luchar contra ellas, pues solo logramos que se refuercen y crezcan en nuestro ser, ya que no es fácil mantener un dominio de estas,

sin embargo, las emociones nos permiten enfrentar y asumir las experiencias vitales.

Gracias a ellas resolvemos los retos que se nos presentan, ya que nos dan la oportunidad de responder ante situaciones que son fundamentales e inevitables en la vida. (Plasencia, 2006, p. 84).

Las emociones son parte de nuestro día a día, nos acompañan en cada momento que presenciamos “son los mejores aliados en la vida de cualquier persona, ya que gracias a éstas creamos diferentes ambientes alrededor de nosotros, ya sea de confianza o incertidumbre, según la orientación que queramos dar a esta energía” (Jungham, 1999, p.67).

Todos en algún momento hemos experimentado momentos de ira, decepción, alegría, etc., aunque no siempre somos conscientes de ello, pero las emociones son adaptativas, una activación fisiológica que siempre tratamos de controlar, sin percatarnos de las consecuencias que estas pueden traer, tal como señala Sky (2002):

Cuando reprimimos una emoción, la energía de esa emoción no desaparece. En lugar de eso, disminuye, se hunde más profundamente. En vez de resolver la energía emocional por medio de alguna forma de reacción, elegimos (inconscientemente) contenerla dentro de nosotros. Aunque la inmediatez del sentimiento puede pasar, la energía no. La retenemos bien adentro y, generalmente, allí permanece (p. 59).

Entonces, al contener una emoción dentro de nosotros y no dejarla salir como es debido, suele ser contraproducente, pues enviamos el mensaje erróneo a la percepción de otros sujetos, dejando secuelas en nuestro desarrollo emocional, pero todo parte de un punto como Sky (2002) pone de ejemplo que “Todos los grupos sociales, comenzando con la familia, desarrollan su propio conjunto de buenas costumbres y de normas que determinan los momentos aceptables e inaceptables para la expresión emocional (p. 58), quedando claro que se aprende a contener las emociones a través del ejemplo y la educación que se imparte dentro de un núcleo,

experimentando momentos significativos; como todo, las emociones cuentan con dos lados dependiendo el entorno, lo relevante de esto es entender que es algo que siempre estará presente.

Aquí habría que aclarar que hay diferencias entre una emoción y un sentimiento: la primera es una reacción momentánea, que ocurre ante un suceso importante, son intensas y se quedan estancadas solo cuando son reprimidas. En cambio, los sentimientos son las transformaciones de una emoción, es como subir a otro nivel, puesto que se le da un significado y una reflexión a esta, es decir, que una educación sentimental “incluye la esfera de las emociones, de las actitudes, de los motivos, del autoconcepto y la autoestima. Y también la de la sexualidad. Y la de las relaciones con los otros” (Santos, 2006, p. 41).

La expresión de las emociones es determinante en la vida anímica del ser humano. Significa abrir espacios internos y dejar entrar la claridad. Por el contrario, cuando inhibimos la expresión de las emociones, cuando nos cerramos y reprimimos la emoción en nuestro interior, prolongamos innecesariamente el curso saludable del proceso emotivo (Plascencia, 2006, p. 85).

Todo lo descrito antes, tiene sus repercusiones en el desarrollo de los procesos educativos, porque como señala Aguilar y Roller (2008), las emociones

constituyen un elemento que nos permite entender, interpretar y comprender el comportamiento humano, y que en general en el ámbito escolar no suelen considerarse a la hora de diseñar estrategias cognitivas, sean estas metodológicas o de instancias de evaluación (p. 107).

Así mismo, son poco consideradas en las interacciones personales y de intervención práctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los centros escolares de los diferentes niveles educativos.

Perspectiva metodológica, sujetos y escenario de investigación

Esta investigación es de naturaleza cualitativa. La perspectiva fenomenológica se caracteriza por el énfasis en la experiencia y la interpretación. En la conducción de un estudio fenomenológico el foco estará en la esencia o estructura de una experiencia (fenómeno) explorando sistemáticamente el sentido de lo que acontece y la forma en la que acontece (García, A., 2013, p.14).

En ese sentido, los futuros profesores experimentaron vivencias, las registraron en sus esquemas mentales y las mantuvieron latentes, de alguna manera, pudiendo representarlas y darles su sentido personal como en este caso, sus vivencias sobre las actitudes y comportamientos de los docentes normalistas durante sus interacciones personales y pedagógicas en las aulas de la ENS.

El método fenomenológico se caracteriza porque tiene como fin interpretar y comprender los significados asignados a las experiencias vividas, buscando a través de sus narraciones, los sentidos personales de los fenómenos cotidianos y almacenados en los confines de su memoria, de sus pensamientos. Además, por:

a) la primacía que otorga a la experiencia subjetiva inmediata como base para el conocimiento; b) el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial; y c) su interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción (García, A., 2013, p. 16)

Como ya se ha advertido, esta investigación se realizó en la Escuela Normal de Sinaloa (ENS). Los sujetos de estudio fueron los estudiantes que cursaban el cuarto grado de la LEPRI, de esta institución formadora de profesionales de la educación, particularmente de la educación primaria. La ENS es una institución de educación nivel superior que se encarga de la formación en el ámbito pedagógico y docente, tiene por encargo formar a profesores para el desempeño profesional en el nivel básico, en el Estado de Sinaloa, México.

A estos futuros profesores de educación básica se les aplicó entrevistas cualitativas abiertas, para conocer sus vivencias experimentadas sobre las actitudes y comportamientos de sus docentes formadores y cómo influyeron en sus estados emocionales durante la interacción en sus procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas de la LEPRI. Este tipo de entrevista brindó mayor libertad a las personas para que proporcionaran sus valoraciones y percepciones subjetivas y personales, respecto al desarrollo de su estado emocional, según su propia experiencia vivida durante la realización de los cursos y la interacción con sus maestros en diversos momentos de su proceso de formación pedagógica de los futuros profesores dentro de la ENS, enriqueciendo con esta variedad de expresiones el corpus de información que se pretendió conocer, comprender y comunicar a través de este documento.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El profesorado de la LEPRI de la ENS: de la empatía a la egolatría

La empatía es una acción que te coloca en los zapatos del otro, es decir, que como persona tiene una apertura a la comprensión de los sentimientos y las emociones, la percepción del sentir ajeno ante problemáticas que enfrentan, requiere de compasión, de saber escuchar, optimismo y flexibilidad, con el fin de ayudar a otros de manera satisfactoria.

Uno de los factores que intervienen a la hora de evaluar y el cual consideran los alumnos es de los más relevantes para tener una mala nota, es la ausencia de comprensión por parte del docente, pues les resulta difícil ponerse en la posición o lugar del estudiante. Esto sucede cuando se le presentan situaciones o circunstancias imprevistas y que le impiden cumplir cabalmente en su formación académica. En las siguientes líneas se presentan situaciones que ejemplificaron algunos de los normalistas y los cuales fueron ignorados por sus profesores:

La situación es, que yo voy y vengo desde la ciudad de Guamúchil hasta la ciudad de Culiacán, y me es imposible llegar antes de las 7:00am (a esa hora me tocaba clase con ella) entonces intenté llegar a un acuerdo con ella y pues *se negó a apoyarme*, acto seguido

me pareció muy baja mi calificación lo cual provocó que mi promedio bajara. (Entr. Est. Norm. 4to año, LEPRI, ENS).

Como se aprecia en este caso, se representa la situación cotidiana que vive un estudiante foráneo, el cual tiene que trasladarse de una ciudad a otra, haciendo un recorrido diario de aproximadamente dos horas para llegar al plantel donde tiene que tomar sus clases. Con esa acción demuestra el interés que tiene por superarse y concluir con sus estudios profesionales, pero al estar a una distancia considerada, es obvio que se le complica cumplir con el requisito de puntualidad. Aunque no es el único caso, otro ejemplo es el siguiente:

En mi caso, tuve profesores que *hacían mofa de que yo llegaba tarde y era incumplido* cuando estábamos en Ciudad Educadora, la verdad nunca se me preguntó por qué pasaba esto, yo vivía demasiado lejos de la escuela y a veces *estaba agotado del cansancio* por llegar a mi casa a la 1:00 a. m. o a veces más tarde, algunas veces *me quedé dormido* también y era mi problema. Hubo compañeros con casos similares y que sí se les tomaba en cuenta el que trabajaban, y se les daba más oportunidad de llegar tarde y cosas así, aunado a esto al ser padre primerizo también por esto me desvelaba, pero son experiencias que no cambiaría, yo creo que el superarte y querer ser un profesionista exitoso, es un sueño que tenemos muchos y que a pesar de que hay piedras en el camino, poco a poco se abre la brecha y se llega a la cúspide, (espero sea mi caso). (Entr. Est. Norm. 4to año, LEPRI, ENS)

En esta situación se presenta un estudiante que es trabajador y recién padre a la vez, indica que la escuela no es su única obligación, entonces tiene que “dividirse” para cumplir con las tres funciones (padre, estudiante y trabajador), lo que resulta agotador. Aquí la cuestión es que, en ninguna de las dos situaciones expuestas, los docentes *no mostraron empatía* hacia ellos o se acercaban para darles algún consejo, por el contrario, en el último caso se puede notar que el estudiante expone cierta burla por parte de ellos acerca de su condición. Es importante reconocer que mucho de lo que sucede entre docentes es porque la escasa y limitada formación en el ámbito actitudinal y emocional.

Las tramas de las emociones y de los afectos se han mantenido ocultas en la escuela. Como si no existiera. Y, sin embargo, todos sabemos que es una parte fundamental de la vida de la institución y de cada uno de sus integrantes. Los sentimientos no se quedan a la puerta cuando se llega a ella. Entran con cada persona. Y dentro de la institución se generan y cultivan otros sentimientos nuevos (Santos, M., 2004, p. 47).

Se supone que *un buen profesor bueno* debe motivar a sus alumnos a no darse por vencidos y apoyarlos para que logren concluir con sus estudios “pero hay muchos maestros que muestran preocuparse, pero no es así, sólo lo hacen de compromiso verbal, *no son empáticos*”. Lo que indica que se debe trascender no solo observando las calificaciones o las personas que más les agraden, por eso uno de los estudiantes expone que los maestros que llegan a realizar ese trabajo

no siempre lo realizan porque les nace, solo lo efectúan para quedar bien ante los ojos de los demás. Esto nos dice que toda relación genera un vínculo en donde intervienen las emociones por lo que el docente, como lo señala González (2001), debe

ser un dialogador de sentidos, un escucha sensible, atento a las diferencias y dispuestos a propiciar la construcción de sentidos nuevos; alguien cortés en la conversación, cultivado él mismo en muchos mundos y lenguajes y por tanto abierto a su propio cambio (p. 34).

Es decir, que el maestro tiene que tener una apertura a la interacción emocional, sobre todo al relacionarse con sus estudiantes, además “debe poseer cualidades humanas, imprescindibles en el educador moderno: equilibrio emocional, responsabilidad, carácter, alegría de vivir, ética y, principalmente, el gusto de ser profesor” (Sánchez, 2004, p. 40).

Muchos docentes normalistas muestran actitudes propias del *autoritarismo* y la *indiferencia*, reclamando el acatamiento al pie de la letra de lo que considera correcto, afectando el estado emocional de los estudiantes, pues *se sienten acorralados* ante los requerimientos que les son impuestos, sobrepasando su bienestar, en palabras rescatadas del estudiante se muestra que "Hay situaciones o hubo, donde debido a exigencia y *poca comprensión y flexibilidad* de parte de docentes, *nos saturaba* y afectaba en el *estrés, presión*, etc." (Entr. Est. 4to año, LEPRI, ENS)

Los maestros empáticos deben de *ser amables, gentiles, atentos*, pero sobre todo *respetuosos*, pues estos se encargan de crear un ambiente favorable en el aula del que está a cargo, pero se exponen sucesos en donde no llegan a serlo:

Mal trato y falta de empatía por parte de una profesora... Algunos *no son comprensibles* ante situaciones difíciles por las cuales atraviesan los estudiantes muestran una actitud *prepotente e indiferente*... La *falta de comprensión y empatía* hacia los estudiantes en problemas que se presenten. (Entr. Est. 4to año, LEPRI, ENS).

Al respecto, Santos (2004) sostiene que

La falta de una buena disposición hacia sí mismo y hacia los otros convierte el conocimiento adquirido en un arma peligrosa. Sin una disposición positiva hacia el aprendizaje no se aprende. Sin una relación positiva con los otros es fácil utilizar el conocimiento adquirido contra ellos. Sí se utiliza el saber para oprimir, humillar, explotar, matar, engañar a los demás (2004, p. 47).

Esto genera un desorden en las emociones de los estudiantes, ya que *se sienten incomprendidos* ante situaciones que llegan a ser complicadas regularlas, olvidan que son seres humanos y que al igual que estos han tenido que vivir diversas dificultades, como la pérdida de seres queridos, lo cual *genera emociones de tristeza y desconsuelo*, pues solo se desea despedir a ese ser con el que se compartieron momentos importantes en la vida. En algunos estudiantes se han presentado casos de esa magnitud, sin embargo, los maestros involucrados *se vuelven intransigentes*, optando por una *actitud rígida, estricta e implacable*:

Hay maestros *poco empáticos* que no entienden situaciones difíciles de sus alumnos (perdidas familiares, enfermedades u otras situaciones). En una ocasión falleció un familiar cercano y no dejó que lo acompañara, me dijo que no podía faltar, considero *falta de sensibilidad y sentimientos* por parte de ella. (Entr. Est. 4to año, LEPRI, ENS).

Para obtener resultados favorables dentro de la educación y cumplir con los requerimientos que marca el sistema educativo, se debe desarrollar una *actitud comprensiva*, abriendo espacio para el diálogo, ya que, al manejar acciones favorables a sus estudiantes, donde se les demuestre un verdadero interés, *generará una estimulación* para que deseen alcanzar el éxito en sus vidas.

Otro de los elementos que señalan los sujetos indagados, es la valoración excesiva del docente mismo, llegando a *niveles de soberbia y arrogancia*, limitando su visión a sus propias creencias y percepciones, ya que consideran que tienen completamente la razón en todo, alcanzando un ideal de creerse perfectos.

Los profesores autoritarios además de ser anti-intelectuales son resistentes a la reflexión. Pocas veces o nunca revisan su acción educativa de manera seria y con una postura científica. El profesor anti-reflexivo no se cuestiona acerca de la acción profesional y no relaciona su vida como ser humano con su vida como docente. En realidad, la educación necesita docentes con actitudes democráticas que hagan su trabajo estableciendo un clima de integración con los alumnos. Lo que finalmente queda claro, es que el docente no es dueño de una verdad absoluta. Todos cometen errores y deben reconocerlos (González, 2001, p. 30)

Las impresiones manifestadas por maestros normalistas, solo provocan perder la credibilidad en el aula y el respeto que se le debe de tener como autoridad académica, obstruyendo su crecimiento profesional propio y del futuro profesional con el que interactúa en las clases en la ENS:

Hay maestros que no aceptan realidades, creen que *sus creencias son únicas*...En ciudad educadora -un campus de la ENS ubicado en las afueras de la ciudad de Culiacán-, había maestros que *no tenían los pies sobre la tierra*, y tomaban *actitudes prepotentes y retadoras*, queriendo hacer sentir que, siendo estudiantes, *somos menos que ellos*. Ese tipo de actitudes podría *desalentar* a muchos estudiantes a seguir sus carreras, por *sentirse incapaces o incómodos*. (Entr. Est. 4to año, LEPRI, ENS).

Hay experiencias de sobra en las que los docentes juegan un papel importante en la formación académica, pero en los comentarios mostrados se rescatan actitudes negativas, que lejos de alentar al alumno, lo hundén, ejerciendo un poder que rompe la voluntad de seguir luchando por concluir con sus estudios. Por ello, muchos estudiantes abandonan sus carreras, pues se creen incompetentes en la labor que pretenden realizar a futuro por esas percepciones y creencias provenientes del maestro, que no orientó éticamente a sus estudiantes en la mejora de sus habilidades y competencias profesionales.

Uno de los estudiantes exhibe que presencié a sus maestros hacer hincapié en su vida personal y argumenta que “Realmente algunas situaciones de la vida personal son irrelevantes para los alumnos, por eso son personales”. Lo que indica que existe un egocentrismo, ya que en lugar de enfocarse en el contenido del tema que marca un programa educativo, se centra en su vida y todo lo que en ella sucede, evitando ver más allá de su realidad. “Si, con un profesor que no acepta ideas de nosotros como estudiantes, siempre decía que lo que nosotros decíamos no estaba bien”. Al respecto, González es preciso al señalar que

en las relaciones interpersonales las actitudes juegan un papel muy importante ya que pueden afectar el trabajo en equipo y esto se ha evidenciado en los contextos observados por las ideas encontradas entre los agentes educativos; los profesores tienden a ser perfectos, siempre tienen la razón y son reacios al cambio. La educación en general ha presentado muchas deficiencias en el buen desempeño de la docencia y las actitudes negativas han presentado un obstáculo en el camino de las relaciones entre las personas (2001, p. 21-22).

Pero las cuestiones no terminan ahí, ya que otro elemento negativo relacionado con el ego, es la mente cerrada que manejan y la restricción al diálogo, evitando ser sujetos de crítica de los propios estudiantes, no aceptan sus ideas porque lo sienten como un insulto hacia su persona, pues les ofende ser cuestionados e interrogados, sin percatarse que limitan la forma de actuar de los estudiantes, “se ciegan ante un mundo que solo existe para ellos”, “al no escuchar nuestros ideales.”

Sin duda alguna, estas últimas exposiciones de los estudiantes, futuros profesores de educación primaria expresan muchos rasgos identitarios de la egolatría, es decir, profesores que se sobreestiman en su propia persona. Hay, al decir y sentir de los propios estudiantes, una admiración excesiva de los formadores a su propia persona, provocando con ello obstrucción en la comunicación y el diálogo con sus estudiantes, así como las posibilidades de conocer las emociones que se mueven durante los procesos formativos.

A modo de síntesis, se puede decir que los maestros al mostrar poca flexibilidad ante sus estudiantes, muestran menos interés ante las expectativas que presentan, pues dejan de lado el enfoque al compromiso que hicieron de enseñar con ética e igualdad, limitando su disposición ante situaciones que deben de enfrentar en el ámbito educativo, olvidando factores importantes que influyen en el ambiente escolar, como el entusiasmo, la empatía, la predisposición a ayudar, el entendimiento, la solidaridad, entre otros.

Comportamiento y actitudes docentes. Implicaciones en el desarrollo de emociones y sentimientos de los futuros profesores

La concepción imperante en la cultura de muchos docentes de la ENS es que su misión pedagógica es lograr que los estudiantes alcancen los aprendizajes cognitivos, técnicos y

memorísticos expresados en los contenidos de cada programa de estudio, por encima del desarrollo afectivo-emocional.

Muchas de las relaciones que se producen en la escuela se circunscriben al proceso enseñanza/aprendizaje, pero muchas otras tienen un contenido diferente y se aglutinan en ámbitos de referencia emocional o personal sin que se hagan referencia al conocimiento o a la tarea (Santos, 2006, p. 26).

En ese sentido, las actitudes de los formadores de los futuros profesores de educación primaria se caracterizan por el autoritarismo, la rigidez, la imposición, entre otras, en el desarrollo de las relaciones pedagógicas, porque las emociones y los sentimientos no forman parte de los referentes de los mismos formadores. Entonces, como diría Aguilar y Rolleri (2008)

es muy importante tenerlas en cuenta para facilitar el aprendizaje escolar: el estímulo de emociones positivas (interés, entusiasmo, motivación) ayudarán a que el alumno optimice su aprendizaje y se encuentre mejor preparado para incorporar los contenidos; por el contrario, los estadios emocionales negativos (desinterés, aburrimiento, abatimiento, frustración) serán una barrera para un aprendizaje eficaz (p. 108).

A nuestro juicio, el aspecto emocional se debe de reforzar al igual que lo cognitivo-académico, pues el aprendizaje va más allá de los fines estipulados por un plan de estudios, por lo que el docente debe de fortalecer no sólo el aspecto profesional sino también el personal. Sin embargo, no reflexionar sobre las actitudes y emociones propias que refleja ante su grupo, su labor que debiera ser benéfica, resulta complicada; no advertir o darse cuenta que sus propias actitudes y acciones negativas rompen con el bienestar estudiantil.

El listado de emociones y sentimientos derivados de las opiniones de los estudiantes sobre las actitudes docentes muestran mayormente rasgos negativos, lo que deriva en situaciones dañinas que tienen que enfrentar y adaptar a costa de su propio bienestar emocional y académico. Esto es, en parte, porque el peso que ejerce el docente con su autoritarismo les impide hacer uso de su voz y su autonomía para cuestionar o criticar acciones y comportamientos que atentan su dignidad como personas con derechos y terminan siendo presas de sanciones que afectan su ser. Vale recordar que las actitudes son impulsos conductuales que generan emociones en los receptores, en este caso, los futuros profesores de educación básica.

De acuerdo con Segura y Arcas (2003), el mantener una ética poco profesional, en donde los alumnos sufren con esas actitudes de despotismo hacia su persona, esa falta de comprensión y empatía, sólo generan las siguientes emociones: Desilusión, decepción y desesperación. A continuación, se muestran algunos comentarios rescatados de las vivencias presenciadas por los estudiantes normalistas, con los ejemplos de las emociones que les han causado ser testigos de esas acciones que consideran inapropiadas:

Desmotivación al querer entregar trabajos con dichos maestros porque al final ponían la calificación que les daba la gana... *Decepción* al esperar más de personas que se supone

enseñan a ser mejores con nuestros alumnos... Darme cuenta que no todos los maestros realmente tienen o *sienten vocación* por lo que hacen... Al fin de cuentas esos maestros por algo están ahí, casi siempre por influencias, yo a su lado soy nada, en cambio ellos tienen asegurado su futuro por lo menos profesionalmente hablando... No quería entrar a su clase... Me dormía o me ponía a ver otras cosas... (Entr. Est. 4to año, LEPRI, ENS).

Se pueden distinguir diversas consecuencias que originan las emociones negativas en los estudiantes, desde la *desmotivación* de sus trabajos hasta el *desinterés* por una clase, optando por realizar otras actividades que prestarle atención al espacio donde se supone adquirirán las herramientas necesarias para integrarse próximamente, de manera formal, al sistema educativo como profesores.

Las emociones a largo plazo generan sentimientos, sobre todo si se presentan de manera constante, estos ayudan como indicativo de que algo no está bien en el entorno y necesita ajustes para que no dañe el interior del ser, de ellos también se logra aprender, ya que regularmente son los que ayudan a detenerte e indagar en el origen del problema, haciendo una reflexión de esas afectaciones.

Decepción por la carrera, me desmotivo y bajó mis expectativas...incertidumbre por pensar en qué será de las futuras generaciones de docentes en Sinaloa, donde en la mayoría de los testimonios que conozco, han aprendido nada o muy poco por los maestros... yo creo que se da instantáneo al pasar por una situación así, es difícil *no sentir nada* cuando sabes que esas cosas no deberían suceder... No me afectaba en nada, pero *me frustraba* o decía, porqué si no quiere dar clases, entonces, para qué enseña y ese era mi modo de pensar cuando pasaba esas situaciones. (Entr. Est. 4to año, LEPRI, ENS).

Lo expresado arriba, es una muestra inconsciente de las actitudes de los formadores y que funcionan provocando emociones y sentimientos negativos en los estudiantes normalistas. Están muy lejos el desarrollo de competencias emocionales y más aún, la aplicación consciente de estrategias metodológicas de intervención adecuadas en las relaciones interpersonales y pedagógicas. La función pedagógica de estos formadores no es, pues, conocer las emociones (sean positivas o negativas) de los futuros profesores. Tampoco identificarlas a partir de sus comportamientos corporales o faciales. Menos portarán la idea de educar con amor, no es una idea que esté presente en los pensamientos de estos docentes, porque como señalan Aguilar y Roller (2008), “enseñar es de por sí una tarea amorosa, un acto de generosidad; para poder transmitir conocimientos y recibirlos, quienes los dan y los reciben deben, en primera instancia, querer que ello suceda y quererse entre sí (pág. 111).”

En síntesis, los estudiantes señalan que han experimentado sentimientos derivados de las actitudes y comportamientos docentes como: enojo, decepción, tristeza, ansiedad, apatía, nostalgia, desmotivación, ira, estrés, frustración, coraje, angustia, inseguridad, y confusión,

principalmente. Si los estudiantes -futuros profesores- no mienten y los docentes formadores de ellos no saben ¿Se puede enseñar y aprender así? Difícilmente.

CONCLUSIONES

Definitivamente la incorporación del tema de la educación socioemocional ha sido un acierto de gran importancia para la formación de los docentes encargados de la preparación de los futuros profesores de la educación básica. Cada vez se evidencia la nodal relación entre los estados emocionales y los aspectos cognitivos en los aprendizajes, sin embargo, como se apreció en este trabajo, los formadores de docentes no las consideraron como elementos influyentes durante las interacciones personales y pedagógicas.

Ahora sabemos que muchos de los formadores de docentes de la ENS desconocen o saben poco de la influencia de sus actitudes (negativas en este caso) en los estados emocionales de estudiantes, futuros profesores, se aprecia más como un estado de inconciencia, porque estos docentes normalistas no se han dado cuenta de los efectos negativos que provocan internamente en los futuros profesores, generándoles malestares emocionales y sentimientos negativos en la mayoría de ellos, en tanto les dificultan u obstaculizan las diversas tareas y actividades de aprendizaje y, no sólo eso, les genera malestares en relación con la profesión que éstos estudiantes escogieron para su vida y que, con este tipo de comportamientos y actitudes negativas de los formadores, les están alejando de ambientes de aprendizajes armónicos necesarios para una formación digna y de bienestar socioemocional.

De aquellas expectativas de los estudiantes que ingresaron a la ENS creyendo que obtendrían una profesión con docentes con conocimientos didácticos, pedagógicos, y sobre todo con actitudes y comportamientos afectivos y respeto a su dignidad, se esfumaron en los espacios áulicos donde pasaron momentos difíciles en cuanto a su desarrollo personal y emocional.

Las interacciones pedagógicas fundadas en el aprecio y el interés genuino de la mutua ayuda de los formadores con los futuros profesores de educación primaria fueron muy escasas. El autoritarismo, la indiferencia, la prepotencia, entre otras, fueron parte de las actitudes que reinaron los comportamientos docentes en las interacciones educativas. La ausencia de actitudes solidarias, respetuosas, tolerantes y empáticas, entre otras más, en la mayoría de docentes, llevó a los estudiantes a sentir desencanto, decepción, frustración, desmotivación y desinterés por los procesos de formación académica, profesional y su misma vocación.

Es necesario que las autoridades educativas estatales y de la propia ENS asuman su papel de agentes responsables de los procesos de formación continua de la planta docente. Es indispensable diseñar cursos, seminarios y talleres sobre educación socioemocional, así como estrategias de intervención práctica, de formación teórica en el campo de las emociones, la neurociencia, entre otras, para que los formadores subsanen estas limitaciones conceptuales y

estratégicas en sus intervenciones pedagógicas y sean de mejor calidad humana y de respeto a la dignidad de las personas, en este caso, los futuros profesores de educación primaria.

REFERENCIAS

- Aguilar, M. y Rolleri, D. (2008). *Inteligencia emocional*. EMU Editores Mexicanos Unidos, S. A.
- Aleman, I., Villuendas, Ma. (2004). Las Actitudes del Profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 11, núm. 34, enero-abril, 2004, pp. 183-215, Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México
- Artavia, J. M. (2005). Actitudes de las docentes hacia el apoyo académico. *Revista Pensamiento Actual*, 61-70.
- Barrios, J. J., & Marquez Nu, E. (2014). *Actitudes pedagógicas de los docentes de humanidades y su incidencia en el aprendizaje*. Barranquilla.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Booksmedicos.org. Editorial Síntesis S.A. España.
- Borrachero, A., Brígido, M., Gómez, R., Bermejo, M^a y Mellado, V. (2011). Las emociones de los futuros profesores de secundaria sobre el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, 2011, pp. 521-530. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España
- Conlan, R. (2000). *Estado de ánimo. Como nuestro cerebro nos hace ser como somos*. Paidós.
- Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 25-35.
- García C., A. (2013). La fenomenología como método en la investigación educativa. *Voces*. División académica de educación y artes, julio - diciembre 2013.
- Garzón, M. (2014). *Importancia de la actitud del docente en el proceso de aprendizaje*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 93
- González, M. (2001). *Actitud e interacción docente y su influencia en el desarrollo preescolar*. Obtenido de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2125/121759.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Barrios, J. y Márquez, E. (2014). “*Actitudes pedagógicas de los docentes de humanidades y su incidencia en el aprendizaje*”. Corporación Universidad de la Costa CUC, Departamento de Posgrados, Tesis, Maestría en Educación. Barranquilla, Colombia.
- Jungham, F. (1999). *El corazón tiene razones que la razón desconoce. Lo más útil de la inteligencia emocional*. Editorial y distribuidora Leo S.A. de C.V.

- Melamed, A. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Revista Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Jujuy, 13-38.
- Calderón, M., Salazar, P. y Washburn, S. (2014) “El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado”. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*. Volumen 14, Número 1, Enero – Abril, pp. 1-23. Universidad de Costa Rica Costa Rica
- Muñoz, J. y Losada, L. (2018). Implicaciones de la actitud docente en la calidad de vida del alumnado con alteraciones del desarrollo intelectual. *Educación XX1*, 21(2), 37-58, doi: 10.5944/educXX1.19535.
- Plasencia, J. (2006). *Vive tus emociones. Guía práctica para comprender y aprovechar nuestra energía emocional*. Barcelona: book4pocket.
- Polo, M. y Aparicio, M. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 365-379.
- Sánchez, A., Díaz, C., Sanhueza, S. y Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, vol. XXXIV, núm. 2, pp. 169-178, Universidad Austral de Chile. Valdivia, Chile
- Santos, M. Á. (2006). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Bonum. 94
- Segura, M., & Arcas, M. (2003). *Educarlas emociones y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea, S. S. de ediciones.
- SEP (2019). *Programa del curso Educación Socioemocional*. Licenciatura en Educación Primaria, Plan de estudios 2018. México.
- Sevilla, D., Martín, M. y Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *CPU-e. Rev. de Invest. Educ* [online]. 2017, n.25, pp.83-113. ISSN 1870-5308.
- Perera, C. (2017). *Conciencia Emocional y Regulación Emocional*. Proyecto Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: <http://hdl.handle.net/2445/118533>
- Sky, M. (2002). *El poder de la emoción*. SAGA Ediciones.