

Educación emocional en Educación Superior en tiempos de pandemia

Emotional education in Higher Education in times of pandemic
Éducation émotionnelle dans l'Enseignement Supérieur,
en temps et période de pandémie

Dra. Verónica Lizana Muñoz
valizana@gmail.com

RESUMEN

El capítulo examina los antecedentes generales de la pandemia a nivel nacional e internacional y sus consecuencias específicas para las instituciones educativas, relevando la importancia de la educación emocional en este contexto. Luego, la metodología presenta el enfoque metodológico de corte cualitativo y las estrategias para recolectar y analizar el corpus discursivo, justificando el diseño de microtalleres de educación emocional en Educación Superior. Por su parte, los hallazgos de investigación sistematizan las creencias u opiniones asociadas a los propósitos de estos microtalleres, las razones que gatillaron la aceptación o el rechazo hacia alguna temática en particular y las necesidades, preferencias e intereses de las y los estudiantes en este periodo de confinamiento y aislamiento social. Finalmente, las conclusiones abordan los desafíos de la educación emocional en las trayectorias formativas de Educación Superior.

Palabras clave: Enseñanza Superior. Educación a Distancia. Desarrollo humano.

ABSTRACT

The chapter examines the overall history, the general background of the pandemic at the national and international levels and its specific consequences for educational institutions, highlighting the importance of emotional education in this context. Later, the methodology then presents the qualitative methodological approach cutting and strategies, to collect and analyze the discursive corpus, justifying the design of micro-workshops of emotional pedagogy in Higher Education. For their part, on the other hand, the research findings systematize the beliefs or opinions associated with the purposes of these micro-workshops; the reasons that led, that triggered to the acceptance or rejection of a particular subject, topic and the needs, preferences,

and interests of students in this period of confinement and social isolation. Finally, the findings, the conclusions address the challenges of emotional education in the formative trajectories, paths of Higher Education.

Keywords: Higher level Education. Long Distance Education. Human development

RÉSUMÉ

Le chapitre examine l'histoire globale, le contexte général de la pandémie aux niveaux national et international et ses conséquences spécifiques pour les établissements d'enseignement, soulignant l'importance de l'éducation émotionnelle dans ce contexte. Plus tard, la méthodologie présente ensuite l'approche méthodologique qualitative coupante et les stratégies, pour collecter et analyser le corpus discursif, justifiant la conception de micro-ateliers de pédagogie émotionnelle dans l'Enseignement Supérieur. Pour leur part, en revanche, les résultats de la recherche systématisent les croyances ou opinions associées aux finalités de ces micro-ateliers; les raisons qui ont conduit, qui ont déclenché l'acceptation ou le rejet d'un sujet, d'une matière particulière et des besoins, préférences et intérêts des élèves, en cette période de confinement et d'isolement social. Enfin, les constats, les conclusions abordent les enjeux de l'éducation émotionnelle dans les trajectoires formatives, les voies de l'Enseignement Supérieur.

Mots clés: Niveau Supérieur d'Éducation. Enseignement à distance. Le développement humain

1. Introducción

El capítulo examina los antecedentes generales de la pandemia a nivel nacional e internacional, profundizando específicamente en sus consecuencias, problemas y orientaciones para las instituciones educativas. Además, este análisis considera los riesgos e implicancias del teletrabajo en la salud física, mental, emocional y afectiva de las personas en situación de confinamiento y aislamiento social. Por tales razones, el Ministerio de Educación y el Colegio de Profesores y Profesoras proponen espacios de educación emocional a fin de fortalecer las competencias interpersonales e intrapersonales durante las clases virtuales.

En este contexto, se releva la importancia de “hacerse cargo” de las emociones dado que repercuten explícita e implícitamente en el plano orgánico, fisiológico o psicológico. Por lo que las reacciones emocionales como disposiciones corporales dinámicas se antepone a los procesos cognitivos, analíticos o reflexivos respecto de sus causas y consecuencias concretas. En tal sentido, la educación emocional permite que los actores educativos sean conscientes de sus estados emocionales, -sobre todo de aquellos suscitados por situaciones traumáticas-. Quienes aprenden a valorar las instancias de autocuidado a partir de los espacios de conversación y reflexión en torno al bienestar existencial.

Respecto de la metodología, la docente diseñó e implementó microtalleres virtuales de educación emocional para que las y los estudiantes de cuatro cursos universitarios pudieran pensar en la emergencia sanitaria, desde la gestión consciente y responsable de sus propios estados emocionales. Se tomó esta decisión pedagógica porque la comprensión del mundo interior es una poderosa herramienta de crecimiento y aprendizaje personal que permite enfrentar de mejor manera la crisis e incertidumbre.

Por ello, la sistematización de los microtalleres de educación emocional evidencia que las y los estudiantes pudieron conversar y reflexionar

acerca de las temáticas y problemáticas actuales, relacionándolas con sus experiencias personales, sociales, académicas y profesionales. Además, estas instancias reflexivas y dialógicas permitieron mejorar el clima durante las clases virtuales e introducir sus contenidos curriculares a través del debate de distintos horizontes de sentido respecto del bienestar existencial, emocional y afectivo.

Finalmente, las conclusiones destacan la importancia de la educación emocional en las instituciones de Educación Superior, dado que las y los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar competencias para la vida. Estos conocimientos, habilidades y actitudes generalmente están asociadas a ciertas opiniones, interpretaciones o juicios de valor sobre sí mismo, los cuales inciden en las experiencias de aprendizaje en el plano personal, social, académico y profesional.

2. Contextualización

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la enfermedad por Coronavirus Disease (COVID-19) de tipo 2 causante del síndrome respiratorio agudo severo (SARS-CoV-2), se originó en China (Wuhan, 2019), y su rápida propagación generó una Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional durante enero 2020 y una pandemia global en marzo de este año (OMS, 2020). Según información pública de septiembre 2020, a nivel mundial, se registraron aproximadamente 32 millones de casos confirmados, de los cuales 980.000 fallecieron (Dale y Stylianou, 2020; RTVE, 2020). A nivel nacional, el último Informe Epidemiológico del Ministerio de Salud (MINSAL) reporta alrededor de 449.000 casos acumulados (notificados, no notificados y probables) con más de 12.000 fallecimientos, donde la región Metropolitana de Santiago registra aproximadamente 284.000 personas contagiadas y más de 9.000 fallecidas (MINSAL, 2020).

En este contexto, las instituciones de Educación Parvularia, Básica, Media y Superior suspendieron las clases presenciales. Estas instancias

fueron reemplazadas abruptamente por medios tecnológicos en modalidad formación a distancia mediante el uso de distintas plataformas electrónicas en las zonas urbanas (Gobierno de Chile, 2020; MINSAL, 2020). En cambio, las clases se han difundido a través de programas educativos televisivos y radiales o se ha coordinado la entrega de material impreso a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en las zonas aisladas y rurales (Núñez y Barraza, 2020).

A causa del confinamiento, los actores educativos se vieron en la obligación de implementar un teletrabajo sin contar con las condiciones necesarias, recursos suficientes o capacitaciones previas. Por lo que una gran proporción de docentes y estudiantes tuvieron que desempeñar sus roles y funciones a través de dispositivos digitales a tiempo completo. Al respecto, Allen, Golden y Shockley (2015, citados en Pinto y Muñoz, 2020) plantean que esta modalidad de trabajo tiene efectos positivos en las personas que requieren mayor autonomía profesional. Sin embargo, presenta algunos riesgos para la salud mental, emocional y afectiva “(...) que es necesario tener en cuenta, como la preocupación excesiva por responder a las demandas que surgen constantemente vía electrónica, fenómeno conocido como telepresión” (Pinto y Muñoz, 2020, p. 1)

Por lo demás, la inestabilidad en las fuentes laborales junto con la mayor inversión económica en medios de conectividad y redes de internet han contribuido al síndrome de burnout parental que afecta la calidad de vida de las familias por estar expuestas a altos niveles de estrés de manera prolongada (Roskam, Brianda y Mikolajczak, 2018, citado en Pariente, 2020). En otras palabras, el fenómeno de la telepresión, la sobreexigencia psicológica y el agotamiento emocional generado por esta situación de confinamiento y aislamiento social, ha incidido en el bienestar y calidad de vida de los actores educativos. Quienes deben emplear más tiempo, dedicación y atención en la comprensión de los recursos tecnológicos sincrónicos y asincrónicos asociados a las prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje, “(...) un desgaste que se ve agudizado si hay más personas implicadas en la videoconferencia” (Arruabarrena, 2020, citado en Mendiola, 2020).

En tal sentido, el Ministerio de Educación (MINEDUC) advierte que los grupos familiares han tenido que lidiar con el estrés, cansancio e incertidumbre dado que sus dinámicas cotidianas se han visto alteradas. Por tales razones, las madres, padres, apoderados/as y cuidadores/as requieren de un acompañamiento u orientación sistemática ya que no disponen de estrategias pedagógicas y/o herramientas tecnológicas para apoyar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en su trayectoria formativa. Por tanto, “(...) las tareas y actividades escolares no pueden implicar una sobrecarga en las funciones parentales, cuyo rol principal es proteger la salud física y mental de sus hijos e hijas” (MINEDUC, 2020, p. 15).

Desde esta perspectiva, el Ministerio de Educación sugiere a las instituciones y comunidades educativas (MINEDUC, 2020, p. 16):

1. Mantener una comunicación constante con las y los estudiantes para prevenir situaciones de riesgo, solicitando atención inmediata o derivando a redes especializadas.
2. Contar con equipos interdisciplinarios que recojan información relevante sobre la situación social y familiar con el propósito de identificar necesidades de apoyo.
3. Disponer de estrategias, técnicas y recursos de educación emocional para detectar situaciones de desregulación o desborde emocional en las y los estudiantes, asegurando el seguimiento de cada caso.
4. Entregar información oportuna, expedita y clara a los grupos familiares para evitar miedos, incertidumbres y ansiedades.

Asimismo, el Plan Educativo de Emergencia del Colegio de Profesores y Profesoras sugiere que la priorización curricular o las evaluaciones estandarizadas deben permanecer en un segundo plano puesto que lo

fundamental es el acompañamiento socioeducativo y psicoemocional de las y los estudiantes. Por ello, propone fortalecer la salud física, mental, emocional y afectiva de la comunidad educativa, tratando de evitar el estrés en los siguientes términos (Colegio de Profesores, 2020, p. 21):

- Mantener actividades cotidianas al interior del hogar, es decir, rutinas de comida, jornadas de estudio, juegos o actividades lúdicas, comunicación virtual con amistades y familiares, actividades físicas diarias, entre otras.
- Evitar la sobreexposición y supervisar la sobreinformación respecto de los temas asociados al Coronavirus en los distintos medios de comunicación.
- Procurar una dieta balanceada y alimentación saludable, ojalá compartida con las y los integrantes del grupo familiar.
- Realizar ejercicios físicos durante una hora, tales como, bailar o danzar con música, instancias de yoga y meditación con estiramiento o elongación muscular, entre otros.
- Leer cuentos, novelas, poemas o libros en general relacionados con el arte, la cultura, las emociones y los descubrimientos científicos.
- Favorecer las relaciones interpersonales mediante conversaciones con el grupo familiar.

Por consiguiente, es necesario que las instituciones de Educación Parvularia, Básica, Media y Superior implementen una ética del cuidado en sus comunidades educativas, de modo que las personas puedan conversar acerca de sus miedos, pérdidas e incertidumbres, protegiéndose mutuamente durante este periodo. Se trata de propiciar espacios de educación emocional en las distintas actividades curriculares, manteniendo un equilibrio entre aprendizaje y autocuidado durante

las clases virtuales, puesto que el fortalecimiento de las competencias intrapersonales e interpersonales jamás será una pérdida de tiempo. Una creencia nefasta que Aracely De Tezanos (s. f.) examina a continuación:

Enseñar es el oficio más interesante y entretenido del mundo. Y quizás el más importante es el de cambiar ideas y prejuicios que hemos construido sobre las instituciones educativas, nosotros mismos [y nosotras mismas] y el aprender. Y sobre todo esta nefasta idea de perder el tiempo, como si el tiempo se pudiera perder o hubiera que pagar por el tiempo que perdemos. (p. 2)

3. Educación emocional

Históricamente, las investigaciones especializadas de carácter positivista, empírico o conductual dividían los fenómenos emocionales en procesos fisiológicos u orgánicos y psicológicos o subjetivos, como si lo biológico y psíquico se vivenciara de manera escindida en la misma persona. Este paradigma retrasó el análisis integral de las emociones, cuyo objeto de estudio requiere examinarse por medio de instancias reflexivas, dialógicas e introspectivas. En el entendido que las experiencias emocionales se expresan mediante el lenguaje verbal (palabras, frases, oraciones, relatos, escritos); no-verbal (facial, gestual, corporal), icónico (signos, símbolos, significados, sentidos); pictórico (representaciones gráficas, dibujos, imágenes, figuras); oníricos (sueños, proyecciones, fantasías), entre otros. De modo que el análisis de los fenómenos emocionales obedece a los criterios de validez de los procesos de observación, a las normas convencionales de la comunicación, al juicio experto y complementario del observador u observadora durante la introspección (Bloch, 2017; Real Academia Española, 2019).

Desde esta perspectiva, Susana Bloch define las emociones como “(...) estados funcionales complejos de todo el organismo que implican a la vez procesos fisiológicos y psicológicos” (2017, p.3). Estas

manifestaciones, reverberaciones, cambios corporales y mentales se relacionan íntimamente con la percepción de una situación, hecho o factor excitatorio, cuya emoción suscitada describe la experiencia vivida, percibida y/o sentida mientras ocurren sus manifestaciones explícitas e implícitas en todo el cuerpo. Por ejemplo, “(...) sentimos pena porque lloramos, nos enojamos porque golpeamos, nos asustamos porque temblamos” (p.5). De esta manera, la reacción emocional se antepone a la comprensión de sus atributos cognitivos o al análisis de sus causas y consecuencias concretas. Lo que implica una reflexión posterior respecto de los factores que gatillaron esa emoción, así como, de los elementos constitutivos de aquello sentido o percibido interna, espontánea e instantáneamente (Echeverría, 2003).

En términos conceptuales, los estados emocionales, estados de ánimo o estados de humor son equivalentes entre sí, pero la diferencia radica en el factor temporal de la emoción. Justamente, estos fenómenos se manifiestan en tres niveles paralelos e interconectados, vale decir, en el ámbito expresivo, fisiológico y subjetivo. En otras palabras, sus niveles de complejidad derivan de la conjugación de comportamientos observables, tales como, la expresión de patrones corporales, posturales, respiratorios, gestuales y faciales específicos, junto con ciertas actividades fisiológicas u orgánicas concretas y experiencias subjetivas, mentales e internas a veces confusas, ambiguas e indescifrables.

Por tanto, el cuerpo humano:

Es un gran resonador y cualquier cambio, por leve que sea, en nuestras percepciones, conciencia, pensamientos, va a repercutir orgánicamente y viceversa, de modo que la dicotomía mente/cuerpo está lentamente siendo abandonada por la gran mayoría de científicos occidentales y particularmente para el estudio de las emociones y su relación con las enfermedades. (Bloch, 2017, p. 14)

En consecuencia, las emociones primarias o fundamentales refieren a la alegría (risa, felicidad), tristeza (llanto, depresión), miedo (angustia,

ansiedad), rabia (agresión, enojo, ira), y las relacionadas con el amor: el erotismo (sexualidad) y ternura (amor parental, filial, amistad). Son catalogas de esta manera porque cumplen con las siguientes características (Bloch, 2017, p. 15):

1. Tienen primacía en el desarrollo evolutivo que permitió la sobrevivencia de la especie y la satisfacción de las necesidades básicas del individuo.
2. Tienen primacía en el desarrollo ontogénico que considera al individuo con independencia de la especie.
3. Tienen primacía en el desarrollo biológico dado que las niñas y los niños a edades muy tempranas expresan sus emociones y comprenden sus significados.
4. Tienen expresiones faciales comunes a la especie de modo que son reconocidas por los individuos independientemente de su nivel cultural, clase social, etnia-raza o sexo-género.

Para Humberto Maturana, las emociones refieren a las posturas o disposiciones corporales dinámicas que constituyen la base generatriz de las acciones, intercambios e interacciones entre las personas. De este modo, se entiende que “(...) la vida humana es siempre un fluir entrelazado e inextricable del emocionar y de racionalidad a través de los cuales traemos a la mano diferentes dominios de realidad” (Maturana, 1996, citado en Rosas y Sebastián, 2008, p. 75). Esta reflexión o acción en el dominio del lenguaje supone un distanciamiento de lo vivido o experimentado para situarlo en el terreno de las emociones, y desde allí, la observadora u observador pueda distinguirlas como ideas, intenciones o comportamientos propios. Por tanto, “No es el cerebro ni los genes, los que determinan nuestra conducta, es el proceso de conversar mediante la interacción entre el lenguaje y las emociones” (Ortíz, 2015, p. 184).

En el contexto actual, la educación emocional permite que los seres humanos como observadoras y observadores críticos examinen el fundamento no-racional de su propia racionalidad o comprendan la base emocional de sus comportamientos conscientes e inconscientes. En los cuales se entrelazan los dominios de la razón y emoción en los actores educativos, quienes aprenden un actuar responsable y competencias para:

Evaluar si quiero o no las consecuencias de mis acciones; y la capacidad de actuar libremente, es decir, reflexionar sobre mis propios querer, establecer si quiero (o no) mi querer (o no) las consecuencias de mis acciones, y desde allí actuar en consecuencia. De este modo, el quehacer del educando pasa a depender de sus propios deseos y del darse cuenta de ello. (Maturana, 1995, citado en Rosas y Sebastián, 2008, p.97)

Por tanto, la educación emocional es fundamental en tiempos de confinamiento y aislamiento social porque permite que los actores educativos se sientan seguros, cuidados, contenidos emocional y afectivamente puesto que “(...) las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán” (Ibáñez, 2002, p. 32). Lo que implica diseñar e implementar instancias de conversación desde una ética del autocuidado, cuya reflexión y dialogicidad propicie el arte de saber-vivir y la deliberación en libertad, de modo que docentes y estudiantes elijan consciente y responsablemente ese bienestar emocional (Freire, 2006; Sabater, 1993).

4. Metodología

Este apartado presenta el enfoque metodológico de corte cualitativo y describe las estrategias de recolección y análisis del corpus discursivo. Además, se justifica el diseño e implementación de los microtalleres

de educación emocional en cuatro cursos de dos instituciones de Educación Superior.

El enfoque metodológico es cualitativo puesto que recupera “(...) las distintas perspectivas subjetivas y los ambientes sociales relacionados con ellas” (Flick, 2007, p. 20). Este paradigma procura comprender las prácticas discursivas de los actores educativos mediante estrategias holísticas, dialógicas y reflexivas, manteniendo una vigilancia epistemológica hacia la connotación de los sentidos culturales y la denotación de los significados literales del corpus discursivo (Sandín, 2003).

Por tales razones, la docente diseñó e implementó microtalleres de educación emocional al inicio de todas las clases virtuales durante el primer semestre académico del año 2020. Tomó esta decisión pedagógica para conversar y reflexionar con las y los estudiantes universitarios acerca de cómo estaban viviendo la emergencia sanitaria, qué estaban sintiendo, cuáles eran sus miedos, preocupaciones e incertidumbres, cómo estaban gestionando sus estados emocionales, -sobre todo pensando en el fallecimiento de familiares, la pérdida de empleos o el estrés ante la situación económica-.

En términos generales, los microtalleres contemplaban las siguientes actividades:

- a) Observar recursos gráficos o audiovisuales, distinguiendo sus conceptos clave e ideas centrales.
- b) Tomar distancia, empatizar o identificarse con la actitud, afectividad, desafección e indiferencia de alguno de sus personajes, a la luz de ciertos enunciados o preguntas orientadoras.
- c) Conversar y reflexionar “en voz alta” respecto de estos fenómenos emocionales, examinando sus riesgos e implicancias en las expectativas personales, sociales, académicas o profesionales.

d) Hacer consciente y valorar la propia emocionalidad ante la situación de confinamiento y aislamiento social.

e) Compartir algunas estrategias e instancias de autocuidado, desde sus voces protagónicas u orientaciones institucionales.

La idea era pensar acerca de las experiencias construidas durante el contexto actual, reivindicando los sentidos connotados en sus visiones de mundo y recuperando los significados denotados en las formas de enfrentar la crisis e incertidumbre. Por lo que los microtalleres de educación emocional constituyen:

Una poderosa herramienta de acceso al mundo interior, donde las personas desarrollan la maestría necesaria para expresar adecuadamente lo que sienten, así podrán enfrentarse con sus problemas personales, fantasmas y búsquedas espirituales, desde una base mucho más sólida y concreta (Bloch, 2017, p. 4).

En consecuencia, la estrategia de recolección de información consistió en la construcción de tres preguntas abiertas de carácter reflexivo, confidencial y voluntario, las que se podían responder de manera grupal o individual. La primera indagaba en las creencias u opiniones asociadas a los propósitos de los microtalleres de educación emocional. La segunda profundizaba en las razones que gatillaron la aceptación o el rechazo hacia alguna temática en particular. Y la tercera indagaba en las necesidades, preferencias e intereses a la luz del contexto actual. La estrategia para examinar las respuestas de los actores educativos fue el análisis del discurso que comprende tres etapas consecutivas. La primera describe las unidades discursivas según sus propiedades gramaticales, semánticas, morfosintácticas y pragmáticas. La segunda interpreta las emisiones completas de acuerdo con sus generalizaciones paradigmáticas u orientaciones sintagmáticas. Y la tercera elabora las

categorías analíticas del corpus discursivo según su sistema de creencias (Van Dijk, 2001).

Finalmente, las tres preguntas se distribuyeron a través del correo electrónico de 150 estudiantes matriculados en cuatro actividades curriculares de dos instituciones de Educación Superior de la región Metropolitana de Santiago. Quienes pertenecen a dos carreras pedagógicas en Educación Básica y Educación Parvularia, así como, a distintas carreras de pregrado (Psicología, Trabajo Social, Derecho, Enfermería o Ingeniería) puesto que cursan una formación general en la universidad. Por tanto, se recibieron 55 respuestas identificadas de forma grupal o individual -con nombres o sin identificación-, de manera que hubo una participación aproximada de 60 a 70 personas.

5. Sistematización de la experiencia docente

Este apartado sistematiza las creencias u opiniones asociadas a los propósitos de los microtalleres de educación emocional, las razones que gatillaron la aceptación o el rechazo hacia alguna temática en particular y las necesidades, preferencias e intereses a la luz del contexto actual.

- a) Creencias u opiniones asociadas a los propósitos de los microtalleres de educación emocional.

♦ Los microtalleres se aplican habilidades reflexivas, analíticas, evaluativas y discursivas respecto de múltiples temáticas y problemáticas actuales.

Las y los estudiantes plantean que los microtalleres abordan temáticas y problemáticas actuales sobre experiencias vivenciadas día tras día a nivel nacional e internacional. Estas instancias permiten comprender la orientación de la clase, haciéndola más variada y participativa puesto

que “pueden escuchar las reflexiones y los análisis de las compañeras y compañeros”, quienes relacionan los temas discutidos con la propia vida y con el futuro ejercicio profesional (Estudiantes, 2020).

♦ **Los microtalleres desarrollan contenidos pedagógicos y profesionales, una formación académica, complementaria y motivadora que propicia el aprendizaje de saberes novedosos, prácticos y útiles para el futuro ejercicio profesional.**

Las y los estudiantes conceptualizan los microtalleres como instancias participativas y dialógicas que reafirman sus habilidades reflexivas y analíticas respecto de los roles y funciones docentes. Los que, además, permiten “evitar la monotonía, aclarar dudas y abrirse al diálogo”, compartiendo preguntas, experiencias, posturas u opiniones sobre dichas áreas temáticas. Por tanto, se trata de “darle un sentido al quehacer pedagógico”, abordando temas relacionados con el trabajo cooperativo, escucha activa, actitudes positivas, altas expectativas, etc., y “situándonos en el futuro papel o rol que desempeñaremos como docentes” (Estudiantes, 2020).

♦ **Los microtalleres desarrollan contenidos conceptuales contextualizados de forma lúdica y dinámica, cuyas estrategias participativas y dialógicas posibilitan la comprensión del trasfondo temático, su globalidad y relación con los temas específicos revisados anteriormente.**

Las y los estudiantes comprenden los microtalleres como una especie de preámbulo e introducción que “ayuda a mejorar el clima de las clases virtuales”, ya sea porque incentiva a “pensar de manera crítica y reflexiva” o porque permite debatir en torno a distintos puntos de vista u opiniones, “sin entrar de lleno en el contenido dado que se abarcará durante la jornada”. Esta formación académica fortalece la motivación hacia la construcción de aprendizajes significativos, donde “llama la atención” la implementación de herramientas estratégicas para analizar ejemplos o casos ajenos al aula. O despierta

la curiosidad e interés la posibilidad de aplicar lo aprendido a otros contextos, hechos o situaciones (Estudiantes, 2020).

♦ **Los microtalleres desarrollan contenidos generales, relevantes y necesarios para generar cambios sociales y proponer soluciones atinentes a problemas complejos, actuales y cotidianos.**

Las y los estudiantes plantean que los microtalleres potencian el pensamiento crítico y la construcción de conocimientos respecto de experiencias y saberes previos, cuyos procesos cognitivos permiten analizar “temáticas ampliamente normalizadas e invisibilizadas”. Tales como, la brecha laboral y salarial entre mujeres y varones, los índices de vulnerabilidad acentuados por razones de confinamiento, crisis sanitaria y económica, discriminaciones hacia minorías sexuales e identidades de género, entre otros. Sin embargo, los contenidos desarrollados en los microtalleres no se relacionan directamente con las temáticas abordadas en las distintas carreras de pregrado. Las que “obviamente enriquecen la crítica y autocrítica” de los actores educativos cuando comparten sus distintos puntos de vista, opiniones e ideas o cuando buscan soluciones conjuntas frente al bienestar o bienestar existencial y emocional (Estudiantes, 2020).

- b) Razones que gatillaron la aceptación o el rechazo hacia alguna temática en particular.

♦ **Los microtalleres más valorados refieren a “enseñar a pensar”, donde las y los estudiantes se “convierten en seres pensantes y críticos” mediante el debate de distintos puntos de vista.**

Respecto de los microtalleres que llamaron la atención de las y los estudiantes, se distinguen aquellos relacionados con “enseñar o aprender a pensar” a través del debate de distintos puntos de vista, donde pudieron sacar sus propias conclusiones durante el análisis de un tema actual y contingente. Además, ellas y ellos declaran

que “todos los microtalleres eran entretenidos porque se realizaron al principio de la clase” y fueron interesantes e importantes dado que “nos hicieron reflexionar en torno a contenidos generales y específicos”. Esta formación académica les permitió “convertirse en seres pensantes y críticos”, quienes consideran estos “saberes más valiosos, pertinentes y útiles para el futuro ejercicio profesional”.

◆ **El microtaller sobre trabajo en equipo fue valorado y devaluado por las y los estudiantes.**

Para un grupo de estudiantes, el microtaller sobre trabajo en equipo no les gustó, aunque lo consideran “necesario en el mundo de la pedagogía porque siempre trataremos con distintos grupos y personas”. De modo que ellas y ellos evidencian un cierto rechazo hacia las personas que constantemente critican su trabajo o que “no hacen lo que les gusta”. Sin embargo, rescatan la posibilidad de “pensar en voz alta” acerca de la carrera elegida, esto es, “si nos llena completamente o si estamos felices ejerciéndola porque quien está feliz y orgulloso de su profesión jamás se quejará de su trabajo” (Estudiantes, 2020).

En cambio, a otro grupo de estudiantes le gustó el microtaller sobre trabajo en equipo puesto que muestra el rol de las lideresas y líderes transformacionales, así como, las funciones de las y los integrantes de su equipo. Al respecto, ellas y ellos destacan la importancia del trabajo comprometido y colaborativo, lo que supone considerar los tipos de personalidad, las situaciones conflictivas, la motivación y las competencias individuales. Asimismo, valoran la caracterización de los personajes del video *La Carreta ¿A quién tienes en tu equipo?* (Performia Colombia, 2016), puesto que “reflejaba fielmente lo que sucede en la vida cotidiana, además, de la invitación a cuestionarnos y manifestar con qué personaje nos identificábamos” durante este microtaller (Estudiantes, 2020).

Por lo demás, las y los estudiantes identifican “la poca participación”, desconexión o mutismo durante algunas sesiones como elementos que obstaculizaron la profundización de ciertos contenidos temáticos y curriculares de las clases virtuales (Estudiantes, 2020).

◆ **Los microtalleres más valorados refieren a “pensar por sí mismos” o reflexionar como grupo o en forma autónoma sobre la calidad, veracidad y confiabilidad de la información.**

Acerca de los microtalleres más valorados por las y los estudiantes, se distinguen aquellos relacionados con “pensar por sí mismos ya que nos dimos cuenta de que muchas veces nos dejamos llevar por lo que aparece en la web, sin tomarnos el tiempo de verificar la información”. Lo que implica reflexionar como grupo o en forma autónoma sobre sus parámetros de calidad, veracidad y confiabilidad, pudiendo desarrollar “el pensamiento crítico ante todo lo que vemos y leemos”, y debatiendo acerca de sus múltiples horizontes de sentido (Estudiantes, 2020).

◆ **Los microtalleres interesantes “abren la mente o enseñan a razonar” frente a situaciones invisibilizadas en el diario vivir o ante problemas atingentes al momento histórico.**

Las y los estudiantes consideran interesantes los microtalleres que “abren nuestras mentes” frente a situaciones normalizadas e invisibilizadas en el diario vivir. En tal sentido, ellas y ellos valoran el video *Habilidades del siglo XXI: Pensamiento Crítico* (Educarchile, 2013) pues abarca las perspectivas de docentes y estudiantes. En el primer caso, se evidencia la necesidad de “enseñar a razonar”, evaluando o examinando las experiencias de aprendizajes de manera abierta, holística e integral. Y en el segundo, se advierte la necesidad de utilizar la información en aras de construir nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, promoviendo el pensamiento reflexivo y crítico en el cuestionamiento y análisis de problemas reales y atingentes al momento histórico (Estudiantes, 2020).

♦ **El microtaller “No te rindas” ressignifica el papel de las expectativas, competencias y motivaciones extrínsecas e intrínsecas en el logro de metas personales, sociales, académicas y profesionales.**

Las y los estudiantes tipifican como significativo el video No te rindas, puedes lograrlo (ForeverAguilas, 2009) puesto que en este microtaller se destacó el papel de las expectativas en el logro de las metas personales, sociales, académicas y profesionales. Esta valoración radica en la importancia de la motivación extrínseca e intrínseca puesto que “a veces, nos creemos incapaces de hacer algo por miedo o nos damos por vencidos por distintas razones”, olvidando que cada persona cuenta con los conocimientos, habilidades y actitudes suficientes para ser protagonista de su vida y gestor de su propia realización (Estudiantes, 2020).

A la par, en esta instancia académica, ellas y ellos se preguntaron “¿cuáles son mis metas? y ¿qué quiero para mi proyecto de vida?”, lo que supone responder desde el ámbito personal, emocional, afectivo, académico, profesional, laboral y social. O implica abordarlas desde “las expectativas que otras personas tienen de mí mismo” y si las suscribo o “actúo como facilitador u obstaculizador de mis propios objetivos”. Finalmente, este video constituye un ejemplo para el futuro ejercicio profesional porque “el entrenador motivaba a un integrante de su equipo que estaba preparando una derrota, pero aun así logró superar sus propias expectativas con ayuda de este. Tal como nosotras seremos un pilar en la motivación de cada niño y niña” (Estudiantes, 2020).

a) Necesidades, preferencias e intereses a la luz del contexto actual.

Las y los estudiantes sugieren “seguir con los videos motivacionales y trabajar en profundidad las emociones” porque es muy difícil mantener la motivación personal hacia las exigencias académicas debido a la crisis sanitaria y confinamiento social.

Las y los estudiantes plantean que “seguir con los videos motivacionales todas las semanas y trabajar en profundidad las emociones en alguna

clase, nos ayudaría bastante”. Si bien, los microtalleres analizan temas orientados al futuro ejercicio profesional, “deberían abordar la motivación personal porque es muy difícil mantenerla y responder a los trabajos académicos” debido a las presiones contextuales de la crisis sanitaria y confinamiento social (Estudiantes, 2020).

Por tales razones, ellas y ellos sugieren que los microtalleres implementados al inicio de las clases virtuales brinden espacios y tiempos para conversar sobre “cómo estamos viviendo la cuarentena desde nuestras propias realidades” porque docentes y estudiantes estamos sumergidos en el mismo contexto de crisis. Además, es interesante escuchar los distintos puntos de vista acerca del confinamiento social, es decir, “¿Qué cambios ha provocado en la convivencia, relación y dinámica familiar y cómo se han enfrentado o minimizado estos impactos”? (Estudiantes, 2020)

♦ **El profesorado necesita “consejos prácticos para explicar y apoyar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en tiempos de pandemia”, siendo fundamental reflexionar sobre “salud mental y bienestar emocional ya que la crisis está generando estrés en toda la comunidad”.**

Las y los estudiantes declaran que el profesorado necesita un conjunto de “recomendaciones o consejos prácticos para saber cómo explicar o de qué manera apoyar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en tiempos de pandemia”. Por lo demás, las futuras educadoras de párvulos argumentan que “las niñas y los niños se han visto especialmente afectados dado que sus necesidades han sido postergadas e invisibilizadas”, las que refieren a sus posibilidades reales de contención, movimiento, recreación y esparcimiento. Desde esta perspectiva, se sugiere conversar acerca de “los principios fundamentales de una educación más justa, equitativa e igualitaria para todas las personas”, independientemente de sus condiciones materiales y simbólicas (Estudiantes, 2020).

Por tales razones, es fundamental reflexionar en torno a la salud mental y bienestar emocional de los actores educativos “ya que la crisis está generando estrés en toda la comunidad”. De este modo, se espera que los microtalleres de educación emocional permitan “expresar distintas experiencias, vivencias e inquietudes” ya sea de manera grupal e individual, donde “se pueda hablar libremente para saber si hay alguien que necesita ayuda” (Estudiantes, 2020).

◆ **Las y los estudiantes sugieren establecer espacios de educación emocional en cada actividad curricular**

Las y los estudiantes sugieren establecer espacios o conversatorios sobre educación emocional en cada actividad curricular, lo que permitiría “acercarnos como seres humanos y saber cómo nos sentimos”. Lo que sería “muy efectivo” para comprender las diferentes realidades de los actores educativos y sus posibilidades de acceso o conectividad a las clases virtuales (Estudiantes, 2020)

En el contexto actual, a ellas y ellos les gustaría “saber cómo sobrellevar psicológicamente los temas más complicados con nuestras familias”. Al respecto, se espera que los microtalleres brinden tiempos suficientes “para llorar si es necesario y sentir la contención” de las y los profesores y estudiantes. Estas instancias son fundamentales para el bienestar existencial y emocional dado que “en nuestras casas no tenemos con quién hablar o ese mismo día pudo haber fallecido un familiar y sería bueno saberlo para apoyarnos entre todes” (Estudiantes, 2020)

◆ **Las y los estudiantes proponen abordar temas actuales y contingentes en los microtalleres que van desde la desigualdad social a las decisiones políticas adoptadas por el gobierno durante este periodo.**

Las y los estudiantes proponen abordar temas actuales y contingentes en los microtalleres. Por ejemplo, “¿Por qué aumentaron los casos

positivos si estando en cuarentena? ¿Contamos con personal médico suficiente en los centros de salud pública y privada? ¿Cuáles serán las problemáticas que enfrentaremos como país cuando termine el confinamiento social?”. También, es conveniente reflexionar sobre “las decisiones oportunas o tardías que ha tomado el gobierno y cómo estas han afectado la calidad de vida de las personas” (Estudiantes, 2020).

Además, ellas y ellos consideran oportuno abordar “la desigualdad social” y cómo sus factores estructurales han afectado sobre todo a las personas en situación de vulnerabilidad durante este periodo. “Donde se deja al desnudo los niveles de precariedad y hacinamiento habitacional en el caso de permanecer aislados en los hogares, sumado a la mala atención de salud y escases de alimentos hacen que las problemáticas sociales se agraven a lo largo y ancho del país” (Estudiantes, 2020).

♦ **Las y los estudiantes proponen abordar la empatía de los equipos de trabajo y la evaluación de aprendizajes durante las clases virtuales en los microtalleres.**

Las y los estudiantes proponen abordar temas relacionados con el compañerismo, solidaridad y empatía en los microtalleres porque “nos llamó mucho la atención que una compañera quisiera aislar a una persona de su mismo grupo por razones de salud”. Lo que “nos pareció muy poco empático ya que nadie quisiera estar en una situación así”. Este hecho fue considerado inadecuado porque “se pueden buscar distintas estrategias para abordar un problema sin necesidad de excluirla o dejándola sola”. Por lo demás, ellas y ellos interrogan “¿Es recomendable evaluar e impartir clases en este momento? ¿Qué se debe tener en consideración? ¿Cómo se puede evaluar las experiencias de aprendizaje de las y los estudiantes durante las clases virtuales?” (Estudiantes, 2020).

6. Conclusiones

La sistematización de la experiencia docente describe la importancia de la educación emocional en las instituciones de Educación Superior, dado que fortalece la (auto) regulación, deliberación y responsabilidad de las y los estudiantes frente a contextos difíciles y situaciones complejas. Quienes tienen la oportunidad de desarrollar competencias para la vida, cuyos conocimientos, habilidades y actitudes generan condiciones de bienestar desde un autoconcepto consistentemente situado (Pérez-Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevila, 2010).

Además, la educación emocional en el aula ressignifica el mundo privado, subjetivo e íntimo de docentes y estudiantes. Quienes puedan reconocer, valorar y verbalizar aquello que sienten en tiempos de confinamiento y aislamiento social. Esta introspección requiere de espacios seguros y afectivos que propicien un acercamiento progresivo a la consciencia de sí; una reflexión metacognitiva acerca de los propios actos y juicios de valor; y una gestión responsable de los estados de ánimo. Al respecto, Susana Bloch (2017) advierte:

El ideal sería que la gente pudiera expresar lo que siente con precisión y claridad, como lo hacen [las niñas y] los niños pequeños y las personas de las así llamadas sociedades “primitivas”. Lo social, sin duda pertinente, en muchas circunstancias puede también transformarse en un factor limitante de la adecuada expresión de la emoción, al promover, por ejemplo, la represión de ciertas emociones consideradas como “mal vistas”. (p.12)

De manera que es necesario seguir trabajando las emociones en el aula porque condicionan las experiencias de aprendizaje de los actores educativos, tal como lo demuestran las investigaciones de la profesora Nolfia Ibáñez (2002):

(...) cuando ellos [y ellas] contextualizaron sus emociones favorables, siempre indicaron aspectos que todos consideramos prioritarios para mejorar la calidad de los aprendizajes: sentirse motivado en las clases, tratar contenidos contextualizados en las propias experiencias cuya aplicación se puede visualizar en la práctica, sentirse valorado como estudiante, poder participar, confrontar distintos puntos de vista, etc. Lo contrario ocurre con la contextualización de las emociones desfavorables. (p.44)

Por consiguiente, docentes y estudiantes necesitan conversar y reflexionar sobre las dimensiones de sus competencias emocionales, poniendo en común los siguientes aspectos (Pérez-Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevila, 2010, p.369):

- a) Conciencia emocional: Estos conocimientos, habilidades y actitudes permiten que las personas tomen conciencia de la propia emocionalidad, así como, del clima emocional que generan en los distintos contextos.
- b) Regulación emocional: Estos conocimientos, habilidades y actitudes permiten que las personas tomen conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. Lo que supone (auto) generarse actitudes, predisposiciones o emociones positivas, disponiendo de estrategias para enfrentar las negativas.
- c) Autonomía emocional: Estos conocimientos, habilidades y actitudes permiten que las personas tomen conciencia de la autoestima en términos de la (auto) gestión emocional y (auto) eficacia personal. Lo que implique un análisis consciente y responsable de las propias potencialidades o debilidades a fin de buscar ayuda oportuna cuando sea necesario.
- d) Competencias sociales: Estos conocimientos, habilidades y actitudes permiten tomar conciencia de las relaciones

interpersonales en función del dominio de ciertas habilidades sociales, comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, entre otras.

e) Competencias para la vida y el bienestar: Estos conocimientos, habilidades y actitudes permiten tomar conciencia sobre las normas, comportamientos e interacciones sociales en aras de la calidad de vida.

Referencias

- Bloch, S. (2007). *Al alba de las emociones. Respiración y manejo de las emociones*. Uqbar Editores.
- Colegio de Profesores (2020). *Orientaciones para el trabajo pedagógico en tiempos de pandemia a partir del plan educativo de emergencia para enfrentar la crisis sanitaria*. http://revistadocencia.cl/web/images/orientaciones/Orientaciones_1.pdf
- Dale, B. y Stylianou, N. (2020, 19 junio). *Coronavirus ¿Cuál es la cifra real de muertos por la pandemia?* BBC News. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53092667>
- De Tezanos, A. (s. f.). *La escuela en los tiempos de la pandemia*. https://www.academia.edu/42714371/La_escuela_en_los_tiempos_de_la_pandemia
- Del tricentenario. <https://dle.rae.es/>
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del Lenguaje*. Comunicaciones Noreste Ltda.
- Educarchile (2013, 16 de julio). *Habilidades del siglo XXI: Pensamiento Crítico* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lvyoTSdv-j4&t=35s>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- ForeverAguilas (2009, 9 de septiembre). *No te rindas, puedes lograrlo* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Veh0vJc6H9c>
- Freire, P. (2006). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.

- Gobierno de Chile (2020). *Plan de Acción por Coronavirus*. <https://www.gob.cl/coronavirus/plandeaccion/>
- Ibáñez, N. Las emociones en el aula. *Estudios Pedagógicos N° 28*: 31-45, 2002
- Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen.
- Mendiola, J. (2020, 2 de mayo). *¿Por qué nos agotan psicológicamente las videoconferencias? Los expertos determinan que la ausencia de contacto físico exige más atención*. El País. Recuperado de https://elpais.com/tecnologia/2020-05-02/por-que-nos-agotan-psicologicamente-las-videoconferencias.html?utm_Z32kO7JR4H6BISTNAMo#Echobox=1588694212
- MINEDUC (2020). *Orientación al sistema escolar en contexto de COVID-19*. Recuperado de https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/03/OrientacionesContextoCOVID19_2703.pdf
- MINSAL (2020). *Covid-19 en Chile: La Realidad Nacional en Datos*. <https://www.gob.cl/coronavirus/cifrasoficiales/>
- MINSAL (2020). *Informe Epidemiológico N°46 Enfermedad por SARS-CoV-2 (COVID-19). Chile 28-08-2020*. <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2020/08/Informe-Epidemiologico-46-MINSAL.pdf>
- Núñez, C. y Barraza, M. (2020, 21 de junio). *¿Escuelas rurales desconectadas o desconexión con las escuelas rurales? El Mostrador*. Recuperado de <https://www.elmostrador.cl/destacado/2020/06/21/escuelas-rurales-desconectadas-o-desconexion-con-las-escuelas-rurales/>
- OMS (2020). *Orientaciones técnicas sobre el nuevo coronavirus (2019-nCoV)*. <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance>

- Ortiz, A. (2015). La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. *Revista CES Psicología*, 8(2), 182-199. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236641>
- Pariente, M. (2020, 1 de junio). *Qué es el “burnout” o agotamiento parental y cómo se puede detectar*. La Tercera. Recuperado de <https://www.latercera.com/paula/noticia/que-es-el-burnout-o-agotamiento-parental-y-como-se-puede-detectar/A25GY7CGWRGQPNC3NPDJ2O2I6M/>
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., Filella, G. y Soldevila, A. (2010). Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 367-379. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785017.pdf>
- Performia Colombia. (2016, 29 de agosto). *La Carreta ¿A quién tienes en tu equipo?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=p4MMuesoseI>
- Pinto, A. y Muñoz, G. (2020). *Teletrabajo: Productividad y bienestar en tiempos de crisis*. https://noticias.uai.cl/assets/uploads/2020/05/05-pinto-y-munoz_2020_teletrabajo_final.pdf
- Real Academia Española (2019). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/>
- Rosas R., y Sebastián, C. (2008). *Piaget, Vygotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Aique Grupo Editor.
- RTVE (2020, 24 de septiembre). *Coronavirus. El mapa mundial del coronavirus: más de 31,9 millones de casos y más de 978.000 muertos en todo el mundo*. RTVE.es. <https://www.rtve.es/noticias/20200817/mapa-mundial-del-coronavirus/1998143.shtml>
- Sabater, F. (1993). *Ética de Amador*. Ariel S.A.

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Mc Graw and Hill Interamericana.

Van Dijk, T. (2001). *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Siglo Veintiuno.