

LAS EMOCIONES POSITIVAS EN TORNO AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN POSGRADO

Positive emotions and the meaningful learning in postgraduate courses

Ramírez Hurtado, Fabiola Mónica
Docente de Posgrado
Universidad Andina Simón Bolívar
fabiolaramirezhurtado@gmail.com
La Paz, Bolivia

Resumen

El presente artículo estudia las emociones positivas de los estudiantes de posgrado en torno al aprendizaje significativo en los diplomados: Diplomado en Organización y Administración Pedagógica del Aula del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior (CEPIES) de la Universidad Mayor de San Andrés, Diplomado en Educación Superior e Interculturalidad de la Universidad Mayor de San Andrés y Diplomado en Educación Superior de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno - La Fundación Perceptor. Teóricamente, la investigación se soporta en los postulados de la Neuroeducación, cuyo fin esencial es optimizar el proceso de enseñanza - aprendizaje basándose en los conocimientos sobre el funcionamiento del cerebro y de la Neurodidáctica que consideran las emociones favorables al aprendizaje, para que sea más duradero y de mejor calidad. Mediante una metodología cualitativa y un estudio de fuentes documentales, se han estudiado cinco categorías de análisis: la satisfacción en el aula, el compromiso individual, el compromiso grupal, la implicación en las actividades académicas y la concordancia entre los objetivos planificados y las actividades realizadas. Los resultados han reflejado que, al incorporar prácticas docentes basadas en emociones positivas, bienestar subjetivo, motivación y clima de aula favorable; se favorece el desarrollo del aprendizaje significativo, se multiplica su eficiencia y se potencia el desarrollo de habilidades y destrezas, además de fomentar actitudes como la empatía. Los ambientes emotivos y afectivos, propician la motivación y la creatividad, el trabajo colaborativo y por ende un aprendizaje más efectivo de grupo e individual.

Palabras Clave: Neuroeducación, Neurodidáctica, Emociones Positivas, Motivación y Aprendizaje.

Abstract

This article studies the positive emotions of postgraduate students regarding the meaningful learning in the following postgraduate courses: Pedagogical Organization and Administration of the Classroom at the Psychopedagogical and Research Center in Higher Education (CEPIES) of the Saint Andrew Major University (UMSA), Diploma Program in Higher Education and Interculturality (UMSA) and Diploma Program in Higher Education of the Gabriel René Moreno Autonomous University and the Perceptor Foundation. Theoretically, the research is supported

by the postulates of Neuroeducation whose essential purpose is to optimize the teaching-learning process based on the knowledge about the functioning of the brain and by the ones of Neurodidactics, which considers that emotions favor learning so that it is more lasting and of better quality. Using a qualitative methodology and a study of documentary sources, five categories of analysis were studied: satisfaction in the classroom, individual commitment, group commitment, involvement in academic activities and agreement between the planned objectives and the activities carried out. The results showed that, by incorporating teaching practices based on positive emotions, subjective wellbeing, motivation and favorable classroom climate, the development of meaningful learning is favored, its efficiency is multiplied and the development of skills and abilities is promoted, as well as fostering attitudes such as empathy. Emotional and affective environments foster motivation and creativity, collaborative work and therefore more effective group and individual learning.

Keywords: Neuroeducation, Neurodidactics, Positive Emotions, Motivation and Learning.

1. Introducción

Los modelos pedagógicos contemporáneos y las formas de enseñar, dan prelación a la intencionalidad de la didáctica de favorecer el aprendizaje. En los últimos 20 años se ha aprendido más sobre el cerebro humano que en toda la historia de la humanidad, ayudando a que los procesos educativos se centren en las funciones cerebrales y las bases biológicas del aprendizaje, es decir, en una pedagogía que busca generar mediaciones educativas, actividades que hacen que los estudiantes enfrenten situaciones, desafíos y problemas complejos en etapas sucesivas que se extienden a múltiples realidades (Ortiz, 2015).

Bajo estos supuestos se parte de la pregunta de investigación:

¿Cuál es la correspondencia entre las emociones positivas y el aprendizaje significativo en posgrado?

Con base en esta pregunta, el objetivo general fue identificar el rol que desempeñan las emociones positivas y su vínculo con el aprendizaje significativo de Diplomados en Educación Superior. Verificada la correspondencia entre emociones positivas y aprendizaje significativo, pueden generarse modelos y metodologías que incorporen de manera activa los componentes de la Neuroeducación y la Neurodidáctica al

quehacer académico diario para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se enfatiza en el aprendizaje significativo, que tiene base en la Teoría de Ausubel, y que implica la relación sistemática entre el conocimiento nuevo con conceptos relevantes almacenados en la memoria a largo plazo, donde se amplía, modifica y elabora el nuevo conocimiento.

Estructuralmente, siguiendo una metodología cualitativa y un estudio de fuentes documentales, se parte por comprender el estado actual del conocimiento sobre la Neuroeducación, Neurodidáctica y las bases con las cuales operan estas disciplinas. Posteriormente, identificar las percepciones de los estudiantes de Diplomados en Educación Superior, permitiendo con las contrastaciones, concluir que la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la institución educativa, invita a considerar la importancia de rediseñar las metodologías que enmarcan las prácticas pedagógicas y hacer un seguimiento a los resultados de aprendizaje del estudiante, para una efectiva toma de decisiones como tarea prioritaria.

Marco teórico referencial

El desarrollo de la Neurociencia ha dado lugar a la Neuroeducación y Neurodidáctica (Grospietsch y Mayer, 2020), disciplinas científicas centradas en el estudio del cerebro y

su funcionamiento (Paloma y Fragnito, 2013), en las formas de aprender y las condiciones necesarias para un aprendizaje óptimo; a partir de ello, se prioriza el rol de las emociones en el aprendizaje con base en estudios de los procesos cognitivos y de la forma en la que operan a nivel cerebral, el hipotálamo y la amígdala.

Las emociones y las motivaciones son las verdaderas impulsoras de cualquier aprendizaje humano, dado que modulan la información recibida haciendo que se genere una disposición positiva o negativa hacia el aprendizaje (Maya y Rivero, 2010). Las emociones no han recibido mayor atención en el siglo XX, la investigación educativa prestaba poca atención a la capacidad académica de los estudiantes, con solo dos notables excepciones: primero la ansiedad, que ha sido objeto de una intensa investigación desde la década de 1930, en relación con pruebas y exámenes en más de 1000 estudios empíricos que se han investigado; y segundo, en la década de 1970, Bernard Weiner inició su programa de investigación sobre los antecedentes atribucionales de las emociones relacionadas con el éxito y fracaso (Pekrun, 2005).

Las acciones humanas se fundan en las emociones, cuando una persona cambia de emoción, cambia de dominio de acción. Aunque se pretende la racionalidad de las conductas humanas, en la praxis de la vida cotidiana lo que define nuestras conductas como humanas son las emociones (Maturana, 1988). Identificar el vínculo que existe entre la motivación y su afinidad con el aprendizaje implica analizar ambos componentes, dado que, la relación se da en doble vía: la motivación propicia el aprendizaje y quien aprende se siente motivado.

Durante algunos años, las investigaciones en torno al aprendizaje han estado dirigidas de manera prioritaria a la vertiente cognitiva, sin embargo, actualmente hay una tendencia generalizada en subrayar desde diferentes concepciones y perspectivas psicopedagógicas, la necesaria interrelación entre lo cognitivo y motivacional. Al momento de aprender siempre

será determinante cuáles son las percepciones de quien aprende del contexto académico, sus motivaciones, metas, actitudes y atribuciones, las estrategias de aprendizaje que es capaz de utilizar, etc., constituyen un conjunto de factores interrelacionados sin cuya consideración es imposible entender el proceso de aprendizaje y la construcción de significados que lleva a cabo el estudiante en el contexto académico (Arias et al., 1997).

Se debe considerar si las emociones y la motivación son también importantes en la edad adulta. Erickson, en 1950 publicó ‘Infancia y Soledad’ donde introdujo el concepto de desarrollo a lo largo del ciclo vital y amplió la noción de los estadios evolutivos a la edad adulta. Este ciclo vital sugiere la existencia de un orden que persiste al curso de la vida humana, desde la concepción a la vejez (Zapata et al., 2002).

En el aprendizaje de las personas mayores, la dimensión motivacional es un elemento fundamental, dado que les impulsa a la acción, a la vez que les orienta y compromete.

Este constructo complejo que incide en la conducta mantiene una estrecha relación con otros conceptos como son los intereses, las necesidades, los valores y las aspiraciones (Cuenca, 2011).

Otro aspecto que se aborda es la enseñanza con emociones positivas, y para ello, el punto de partida es definir una emoción. La palabra emoción deriva del latín *emotio*, que significa “movimiento”, “impulso”. Como aproximación al concepto se tiene: la emoción es el impulso que lleva a la acción (Real Academia Española, 2021).

Ekman y Friesen (1982) definen a la emoción como un:

(...) proceso de tipo particular de valoración automática influida por nuestro pasado evolutivo y personal, en el que sentimos que está ocurriendo

algo importante para nuestro bienestar, produciendo un conjunto de cambios físicos y comportamentales para hacernos cargo de una situación. (p. 240)

Las emociones tienen una importante base biológica y forman parte del arsenal con el que se nace, transmitiéndose genéticamente.

La base científica del trabajo con las emociones positivas ha sido desarrollada por la Neurodidáctica que ha logrado evidenciar que la emoción potencia los resultados del aprendizaje y junto a ello se consolida la autoeficacia académica y mejoran las habilidades sociales.

Indica la literatura que, para propiciar y fomentar emociones positivas en los espacios de formación, es preciso que primero sean los docentes quienes estén contentos. A esta actitud positiva de satisfacción, algunas investigaciones la denominan el bienestar subjetivo del profesorado. De Pablos y González (2012), afirman que “la experiencia emocional favorece al desarrollar su práctica educativa, la interacción del contexto sociocultural, la internalización y la externalización” (p.71).

Los aprendizajes significativos son producto de la interacción que fluye entre el docente y el estudiante, permeados por emociones gratas, las cuales internalizadas en un proceso entre la razón y la emoción garantizan un efecto deseado (Rodríguez, 2016).

Es una realidad que no todos los estudiantes pueden aprender lo mismo y al mismo tiempo, significa esto, asumir que no hay un único patrón educativo y que se deben contemplar particularidades en los tiempos, las formas y el espacio donde se consolida el aprendizaje. En el caso del aprendizaje significativo, este se produce a través de relaciones flexibles, en este sentido, es importante establecer un vínculo directo entre los medios y mediaciones que propicien y favorezcan el aprendizaje, con las formas, gustos y esencia de cada uno de los estudiantes.

2. Materiales y Métodos

Para el desarrollo de la práctica, se parte de la siguiente hipótesis:

Las emociones positivas generan bienestar en los estudiantes y consecuentemente, permiten un aprendizaje significativo.

La investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, el tipo de estudio según el alcance temporal es transversal, según la concepción del fenómeno es ideográfico porque enfatiza lo particular e individual.

La metodología empleada está conformada por los siguientes métodos: el análisis, la observación y la investigación acción educativa, desarrollados a partir de tres fases:

La primera fase, ha consistido en esbozar la suficiencia de la investigación precisando el problema que se identifica, los objetivos, general y específicos y la metodología a emplear.

La segunda fase se ha conformado por dos componentes:

- El primero orientado al trabajo con fuentes secundarias, para lo cual se ha usado el método del análisis con la técnica de la revisión documental de aportes de distintos investigadores y divulgadores de la Neurociencia, Neuroeducación y Neurodidáctica.
- El segundo componente se ha basado en el método de la observación y la investigación acción educativa. La técnica empleada fue el grupo focal, la población fueron los estudiantes de tres Diplomados en Educación Superior de distintas universidades. Se hizo un muestreo estructural para identificar las posiciones que adoptan y analizar cómo construyen discursos comunes, de tal forma que los resultados reflejan diferentes puntos de vista. Se conformaron dos grupos focales por diplomado con 12 participantes por

grupo. La composición fue homogénea en cuanto a los elementos comunes que los convergen como aspirantes al diploma en Educación Superior y al mismo tiempo heterogénea en cuanto a género, profesiones, edades, lugar de residencia y condiciones de vida, consecuentemente se ha contado con perfiles comunes y perfiles diferenciados. En los materiales, se utilizó el cuaderno de notas para el registro de la información, las guías de observación y de indagación para los grupos focales.

Para el desarrollo de esta fase se han tomado en cuenta tres diplomados:

- Diplomado en Organización y Administración Pedagógica del Aula CEPIES-UMSA, en La Paz, Bolivia
- Diplomado en Educación Superior e Interculturalidad del Postgrado y Relaciones Internacionales de la Universidad Mayor de San Andrés en La Paz, Bolivia y
- Diplomado en Educación Superior de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno de Santa Cruz y la Fundación Perceptor.

En esta segunda fase se ha trabajado en torno a cinco categorías de análisis como se puntualiza en la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías de análisis

Primera Categoría	Segunda Categoría	Tercera Categoría	Cuarta Categoría	Quinta Categoría
Satisfacción en el aula	Compromiso individual	Compromiso grupal	Implicación en las actividades académicas	Concordancia entre los objetivos planificados y las actividades realizadas

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo.

Las categorías de estudio que se han considerado se detallan a continuación.

Tabla 2. Especificación de cada categoría

Categoría Principal	Dimensiones	Subdimensiones	Pregunta disparadora central	Técnica de recojo de información
<i>la satisfacción en el aula</i>	Clima de aula favorable	Bienestar subjetivo	¿Siente agrado con los contenidos y con las formas en cómo se imparten?	Grupos focales
<i>el compromiso individual</i>	Responsabilidad hacia las actividades de aprendizaje	Autorregulación Metacognición	¿Cuán comprometido se siente con las tareas que implican su aprendizaje?	Grupos focales

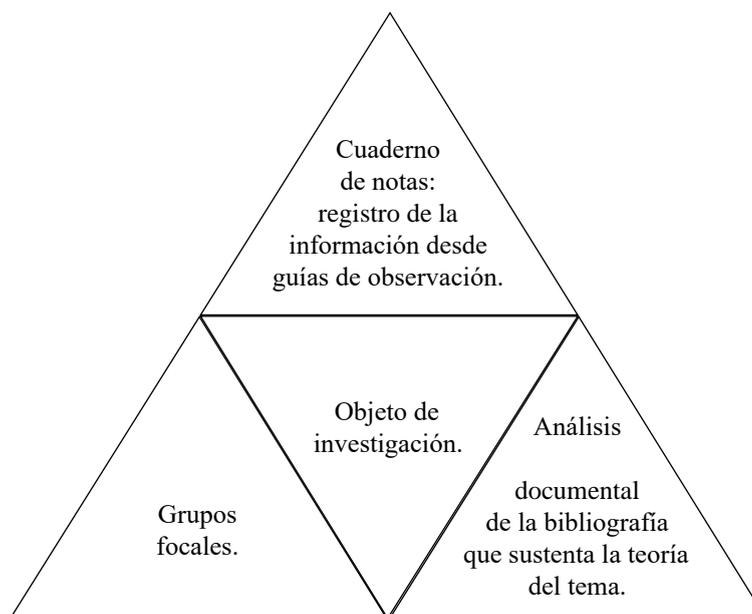
<i>el compromiso grupal</i>	Compromiso académico	Aprendizaje colaborativo Empatía Proactividad	¿Cómo se siente trabajando en equipo? ¿Le resulta fácil cooperar a sus colegas?	Grupos focales
<i>la implicación en las actividades académicas</i>	Protagonismo	Manejo de tiempos Motivación	¿Cuál ha sido su implicación con relación a las diferentes actividades que se han desarrollado en los módulos?	Grupos focales
<i>la concordancia entre los objetivos planificados y las actividades realizadas,</i>	Concordancia	Expectativas Logros Medios Recursos	¿Considera que se han cumplido sus expectativas iniciales del diplomado?, ¿Qué rol han jugado los docentes, los compañeros y los recursos para esto?	Grupos focales

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo.

Finalmente, una tercera fase se ha orientado a la divulgación y socialización de los resultados de la investigación, la cual se compartió con cada grupo de cursantes en los tres Diplomados y también por medio del presente artículo.

Para el procesamiento de datos se empleó la triangulación de las técnicas trabajadas (Figura 1) cotejando los resultados en un análisis interpretativo, los datos heterogéneos fueron expresados cualitativamente. La sistematización se la hizo de forma textual y narrativa.

Figura 1. Procesamiento de datos



Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo

3. Resultados

Los resultados obtenidos se muestran a continuación:

Tabla 3. Resultados por categoría de análisis

Con relación a <i>la satisfacción en el aula,</i>	Muchos cursantes afirman haberse sentido bien en el aula durante las clases y que esto se debe al clima favorable que se ha propiciado en mayor número, seguido de la disposición de los docentes y en menor grado a que cambian de actividad de lo laboral a la capacitación y formación.
Respecto del <i>compromiso individual,</i>	La mayoría de los cursantes afirma sentirse comprometido, y un porcentaje menor responde indiferente y poco comprometido.
Sobre el <i>compromiso grupal,</i>	Los cursantes afirman sentirse motivados en una gran mayoría a desarrollar las tareas grupales y el trabajo en equipo del diplomado. En segundo lugar, están quienes afirman que pudieron aportar al trabajo en equipo y a un aprendizaje colaborativo con ayuda mutua, empatía y la posibilidad de compartir conocimientos.
En relación a <i>la implicación en las actividades académicas,</i>	Una mayoría afirma haber cumplido con satisfacción las tareas, trabajos y consignas asignadas por sus docentes durante el diplomado en los tiempos previstos para las actividades, lo mismo que a un porcentaje que supera el 60%, los habría motivado.
Finalmente, respecto a <i>la concordancia entre los objetivos planificados y las actividades realizadas,</i>	Esta última denota que se habría en gran parte respondido a las expectativas que se han generado y guardan relación con los objetivos previstos por los cursantes.

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo.

Estos resultados reflejan la importancia y necesidad de que los docentes trabajen en la inclusión de metodologías y tareas pedagógicas, donde las emociones positivas y los elementos inherentes a éstas, como son: la motivación, el clima de aula favorable, la empatía y el buen trato, favorezcan y potencien el aprendizaje significativo de los estudiantes.

4. Discusión

A partir de los hallazgos encontrados se acepta la hipótesis y se afirma que las emociones positivas y el clima de aula favorable generan bienestar en los estudiantes y consecuentemente, permiten un aprendizaje significativo.

Los resultados han reflejado que las emociones positivas promueven la autoestima, el desenvolvimiento social y laboral, y consecuentemente mejoran el aprendizaje (López Rosetti, 2017).

La educación debe basarse en formar personas que sean capaces de analizarse a sí mismas, de comprenderse y comprender su entorno de forma crítica, reflexiva y dinámica, y esto tiene una relación clarísima con las competencias emocionales, dado que la mayor cantidad de decisiones que se toman tienen componentes emocionales más elevados que los racionales (EduCaixaTV, 2020).

Los resultados nos llevan de forma inequívoca, a establecer que toda vez que se generan sensaciones de bienestar en un clima de aula favorable, el aprendizaje es propicio y hay implicancia de las emociones positivas.

Por los datos obtenidos en el trabajo de campo, se observa la importancia que los cursantes de los Diplomados le asignan al bienestar subjetivo. Si a esto se suma el aporte que brinda la Neurodidáctica sobre el rol de las emociones, como factor que promueve un

aprendizaje más efectivo, se puede afirmar la relevancia que tiene al interior del aula, y propiciar espacios de aprendizaje no solo de contenidos, donde se lleve a un segundo plano aspectos como la empatía, la motivación, el buen ánimo entre otros, sino, por el contrario, se trate con la misma importancia al contenido que a los procedimientos que se emplean para su transmisión, donde las emociones positivas cumplen un rol preponderante y hasta decisivo a la hora de aprender.

5. Conclusiones

Se concluye en la importancia y necesidad de un permanente estado de alerta de parte de quienes trabajan en el ámbito académico como docentes, en cualquier nivel de formación, para no perder de vista aspectos que favorablemente cada vez tienen más importancia y que humanizan al mundo académico, como lo son el bienestar subjetivo, la motivación, las emociones positivas y un clima de aula favorable.

Como afirman López-Sánchez et al. (2017), “el bienestar subjetivo, en cuanto que actitud interior, puede ser educable si se contempla dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje como una forma de conducir al estudiante a cotas más altas de su desarrollo personal” (p. 469).

Un ambiente favorable puede potenciar las predisposiciones genéticas que tiene un individuo con relación a una disciplina o asignatura específica, pero así mismo, un ambiente poco favorable puede mutilar dichas predisposiciones genéticas.

El docente que comprenda que los espacios académicos no se reducen simplemente a criterios estrictamente objetivos de transmisión de conocimientos, habrá logrado que las subjetividades que otrora no tenían importancia, terminen siendo factores decisivos para un estudiante donde la creatividad no tenga límites, se afronten retos y problemas como desafíos apasionantes y donde se disfrute no

solo del resultado sino del camino que conduce al aprendizaje.

Finalmente, es importante cambiar el paradigma de que los espacios de aprendizaje son campos sistematizados en muchos aspectos, dado que marcar patrones iguales, hace perder de vista que estamos frente a aprendices diferentes. Es menester que los docentes reflexionen en torno a las prácticas pedagógicas que desarrollan, que se formulen preguntas sobre si están desarrollando las acciones necesarias para alcanzar los resultados que pretenden, que identifiquen si están generando cambios en los estudiantes, tener una mirada autocrítica a su propio desempeño en aras de conseguir metas, con y para los estudiantes y también a ser mejores profesionales cada día.

Bibliografía

- Arias, A., Cabanach, R., Lozano, A. y Pérez, J. (1997). Motivación, cognición y aprendizaje autorregulado. *Revista Española de Pedagogía*, 55(206), 137-164. <http://www.jstor.org/stable/23764331>
- Cuenca, M. E. (2011). Motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico, Universidad Nacional de Educación a Distancia. *Revista de Psicología y Educación*, (6), 239-254.
- De Pablos Pons, J. y González Pérez, A. (2012). El bienestar subjetivo y las emociones en la enseñanza. *Revista Fuentes*, (12), 69-92. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2468>
- EduCaixaTV. (2020, 6 de abril). *Hablamos con David Bueno sobre neuroeducación* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=2pSE3_6VzZA&t=2s

- Ekman, P., & Friesen, W. (1982). Felt, false, and miserable smiles. *Journal of Nonverbal Behavior*, 6, 238-252.
- Grospietsch, F., & Mayer, J. (2020). Misconceptions about neuroscience—prevalence and persistence of neuromyths in education. *Neuroforum*, 26(2), 63-71.
- López Rosetti, D. (2017). Emoción y Sentimientos. Editorial Planeta.
- López-Sánchez, M., Jiménez-Torres, M. G. y Guerrero-Ramos, D. (2017). Estudio de la percepción del profesorado sobre el bienestar-felicidad. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 463-486. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56752038025>.
- Maturana, H. (1988). *Emociones y lenguaje en Educación y Política*. Dolmen Ediciones.
- Maya, N. y Rivero, S. (2010). *Conocer el cerebro para la excelencia en la educación*. Agencia Vasca de la Innovación.
- Ortiz, A. (2015). *Neuroeducación. ¿Cómo aprende el cerebro humano y cómo deberían enseñar los docentes?* Ediciones de la U.
- Paloma, F. G., & Fragnito, V. (2013). The neuro didactic mind and body between pedagogy and neurosciences. *Research on Education and Media*, 2, 107-121.
- Pekrun, R. (2005). Progress and open problems in educational emotion research. *Learning and Instruction*, 15, 497-506.
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es>
- Rodríguez, Y. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Vinculando*. https://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/emociones-proceso-ensenanza-aprendizaje.html
- Zapata, R., Prous, A. y Moyá, J. (2002). Tareas del desarrollo en la edad adulta. *Psiquis: Revista de psiquiatría, psicología médica y psicosomática*, 23(5), 17-29.

Fecha de Recepción: 12 de agosto de 2021

Fecha de Aprobación: 9 de septiembre de 2021
en reunión de Comité Editorial