

Re-escribirse Emocionalmente

Narrativas escritas por estudiantes de Educación

Moraima Torres Morillo, Deborah Bermúdez

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Centro de Investigaciones Educativas Paradigma

Maracay, Venezuela

moraimaforres@yahoo.es

deborahdermudez@hotmail.com

Recibido: 02 de octubre de 2014 ; Aceptado: 23 de Mayo de 2015

Pág: 60 - 81

RESUMEN- Un importante reto en la formación de los futuros profesores, es que las universidades encargadas de la formación de docente puedan formar en la capacitación de habilidades emocionales, que permita a los profesores que egresaran próximamente hacer frente a la conflictividad que se apodera de la cotidianidad escolar en Venezuela, por lo que se requiere que los estudiantes de educación, desarrollen a lo largo de su carrera, habilidades propias de la Inteligencia Emocional. Procurando atender esta problemática, se realizó una investigación cualitativa, mediante el método hermenéutico que tuvo como objetivo: Interpretar las habilidades emocionales, que se pueden propiciar en los futuros educadores por medio de la re-escritura de narrativas. En una primera fase se promovió la escritura de narrativas en estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)-Maracay y se recolectó un corpus durante dos semestres consecutivos. Luego en una segunda fase se realizó un análisis de la información recolectada. Los hallazgos con un corpus de 41 textos narrativos, indican que la narrativa, es una estrategia pertinente dentro de la Educación Emocional para que los estudiantes desarrollen habilidades asociadas a la percepción, expresión y evaluación de emociones, ya que 26 de los 41 estudiantes fueron capaces de mostrar habilidades asociadas a la expresión de emociones con seguridad y manifestar necesidades en torno a los sentimientos vivenciados, por lo que la escritura de narrativas es un medio pertinente para re-escribirse emocionalmente.

Palabras Clave: habilidades emocionales; educación emocional; narrativas

4.1. Introducción

Reescribir ha sido una palabra relegada dentro de los propósitos de la educación moderna, a raíz de la ilustración y de la masificación de la educación en las sociedades occidentales, se tomaron como banderas de la enseñanza la adquisición, memorización, ejecución y demostración de conocimientos, producidos por las diversas disciplinas científicas; de allí que los planes de estudio de educación primaria y secundaria estén cargados de contenidos que los profesores deben transmitir magistralmente, a fin de que luego los estudiantes los transcriban literalmente en sus cuadernos y los profesores finalmente puedan tabular los resultados de la enseñanza mediante evaluaciones objetivas, todo esto dentro del modelo pedagógico mecanicista y rutinario: Transmisión, transcripción y tabulación o T2 como se ha denominado en estudios previos. (Ver Torres Morillo, 2010) [1]

Dentro de esta dinámica escolar, poca importancia se le otorga a la re-escritura, pues la acción pedagógica se centra en la escritura, entendiéndola desde un significado superfluo que la reduce a ser un escriba que reproduce los contenidos curriculares o reproduce lo que se dice en internet. Contrariamente, es la escuela el escenario idóneo, para que los estudiantes se conviertan en escritores de su aprendizaje y autores capaces de representar, componer y comunicar sus ideas en los diversos escenarios donde interactúan. En este contexto, a pesar de ser la escritura uno de los procesos más complejos que se aprende a lo largo de la escolaridad, en cotidianidad poco se utiliza el prefijo re-, pues generalmente no se busca que el estudiante “vuelva sobre lo escrito”, sino que simplemente “escriba lo dicho por el profesor o los libros o internet, por eso poco se escucha en la escuela “retoma tu escrito y mejóralo” “regresa al escrito y medítalo a ver si estás de acuerdo”, contrariamente lo más común es asumir el refrán “lo escrito, escrito está” y por lo tanto es definitivo. De allí, que generalmente en la instituciones escolares, la primera versión de un escrito sea la definitiva, poco se tiene conciencia que para lograr un texto de calidad, se escriben diversos borradores previos, donde dialogan la voz del estudiante con las voces ajenas leídas o escuchadas.

Igualmente, se considera que los recuerdos escritos en la memoria afectiva son definitivos, por lo que poco se valora que mediante la escritura se pueda re-significar los relatos que cada estudiante ha creado sobre su vida y su aprendizaje. Contrariamente, a esta creencia las autoras de la presente investigación consideran que los afectos, emociones, sentimientos y actitudes vivenciadas a lo largo de la historia escolar, pueden tener una re-escritura que sirva para promover el bienestar afectivo y mejorar el aprendizaje. Desde estas inquietudes nacidas desde el lugar epistemológico de las autoras (profesoras universitarias y orientadoras), se realizó una investigación cualitativa que procuró meditar las necesidades afectivas de los estudiantes que ingresan a estudiar educación en la UPEL-Maracay y al mismo tiempo desarrollar habilidades de escritura.

Para lograr este propósito se solicitó a los estudiantes que escribieran una narrativa de corte autobiográfico, en la cual relataran una experiencia que hubiese vivido en su historia como estudiantes y que ellos estimaran había limitado su aprendizaje y que meditaran al respecto. Estas pautas, se dieron debido a que en los últimos cinco años se ha evidenciado un incremento en los índices de reprobación, repitencia y abandono en los estudiantes de la UPEL-Maracay, promovido ampliamente por falta de destrezas en las habilidades afectivas, tal como se puede evidenciar en algunos estudios previos que han realizado las autoras de este estudio [2]. Por lo que con el desarrollo de la presente

investigación, se procuró ir más allá de los antecedentes de la investigación y se procuró que los estudiantes de educación pudieran manejar asertivamente sus emociones y las ajenas en contextos de adversidad, discordia y disconformidad educativa y social.

4.2. Contexto de la problemática

Uno de los mayores logros que indica tener el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior en su Memoria 2012, es el incremento que ha logrado tener Venezuela en la última década en torno a las matriculas de Educación Universitaria. Siguiendo las políticas públicas, emanadas por la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para promover una Educación para todos (EPT) la población universitaria pasó de 1.637.000 que existían para el año 2006 a 2.503.296 estudiantes para el año 2012, igualmente se reporta que el 52,53 % de los bachilleres que ingresaron a las universidades ese año eran provenientes de los estratos socio-económicos IV y V de la población de acuerdo a los datos aportados por el Ministerio del Poder Popular para Educación Universitaria en su Memoria 2013. [3].

A la luz de esta información, pudiera pensarse que las políticas públicas en Venezuela están atendiendo los principios de inclusión universitaria, también demandados por las UNESCO en las políticas de mundialización de la Educación Universitaria. No obstante, la realidad que han podido vivenciar e investigar las autoras del presente estudio, dentro del Centro de Investigaciones Educaciones Paradigma de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, núcleo Maracay, muestra que no es suficiente incluir para luego excluir, no basta con que los sectores más desfavorecidos socio-económicamente estén llegando a las universidades, pues se hace necesario generar políticas de acogimiento en las instituciones a fin de valorar las habilidades académicas y personales con las cuales estos grupos están ingresando.

Resulta imperioso que la deserción universitaria, la prolongación de los estudios universitarios y el bajo rendimiento académico, sean problemas atendidos eficientemente dentro de las políticas educativas de Venezuela y de Latinoamérica, pues estos problemas continúan vigentes. [4]. En efecto, se puede afirmar que en la actualidad existe un gran abismo entre los aprendizajes y la cultura adquirida en la Educación Primaria y Secundaria y las demandas exigidas en la universidad, pues los estudiantes que ingresan a la UPEL-Maracay presentan necesidades asociadas a diversos factores tales como: a) habilidades afectivas, b) precaria calidad organizativa de las instituciones de educación secundaria, c) riesgos socio-económicos y juveniles, d) debilidades en el razonamiento lógico matemático y de comprensión lectora y f) problemas de salud. De estas necesidades reportadas por los estudiantes de la UPEL-Maracay las más significativas son las afectivas, debido a que la mayoría de los estudiantes presentan precarias habilidades emocionales para resolver los conflictos que se le presentan al estudiar y poca tolerancia a la frustración, lo que indica que se necesita promover destrezas propias de la Educación Emocional. [2] Sobre el desbalance entre las habilidades académicas, las afectivas propiciadas en la Educación Secundaria y las exigencias universitarias. La UNESCO [5] en el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo: Los jóvenes y las competencias, señala que en los planes de estudios de enseñanza secundaria se debe establecer un

equilibrio entre la adquisición de competencias estrictamente profesionales y técnicas y el dominio de competencias polivalentes, como la seguridad en sí mismo y la aptitud para comunicar, que son indispensables para el trabajo y la adaptación social.

En el caso concreto de la UPEL, Maracay se ha podido evidenciar con preocupación que los estudiantes que en el futuro serán profesores, ingresan con debilidades profundas asociadas a la autorregulación cognitiva, el lenguaje y en el manejo asertivo de sus emociones, es por ello que el Curso de Desarrollo de Procesos Cognitivos y Afectivos que se oferta entre el primero y el tercer semestre de la carrera para profesor se ha establecido como fundamento: "... desarrollar procesos de autorregulación cognitiva y afectiva en los estudiantes que ingresan a la Universidad... Para ello se ofrecen estrategias metacognitivas en las áreas: socio-afectiva, lenguaje y pensamiento lógico".

[6] Considerando éste propósito curricular, las autoras del presente estudio han realizado una investigación cualitativa En concordancia, con este fin curricular, se desarrolló una investigación que tuvo como objetivo:

- Analizar las habilidades emocionales, que se pueden propiciar en los futuros educadores por medio de narrativas de corte autobiográfico escolar.

Para lograr este objetivo se solicitó a los participantes del estudio que escribieran sobre una experiencia que hubiese limitado su aprendizaje y que ellos meditaran como estaba limitando su rendimiento en la actualidad y cuales soluciones podían procurar.

4.3. Revisión Teórica

Sobre la presencia de la escritura y las emociones en el escenario educativo han prevalecido creencias erróneas, que han obstaculizado dramáticamente que los estudiantes puedan aprender a manejar sus emociones con asertividad mediante la realización de textos narrativos. No obstante, en la actualidad ya existen resultados de estudios que demuestran que la forma como se maneja la escritura y la afectividad en la escuela debe cambiar. En el presente apartado, mencionaremos algunos autores que han servido de sustento teórico al presente estudio. Blache-Benveniste [7] afirman, que los estudiantes en las instituciones escolares adquieren representaciones sobre la lengua escrita y oral que son erradas. En el caso concreto del lenguaje escrito, generalmente se asocia a la imagen concluyente de los libros editados, que tiene en sus manos y que contienen las verdades científicas que deben aprender para aprobar; estas producciones escritas se presentan en la escuela como productos finales, que son dados, deben ser fijados en la memoria y permanecer para garantizar el aprendizaje escolar. Detrás de este imaginario, queda el proceso que realizan los escritores para producirlos, por lo que generalmente se desconoce: quien escribió el libro y cómo lo escribió. En consecuencia, la mayoría de los estudiantes no tienen conciencia de que la escritura es un proceso arduo y laborioso en el que quien escribe tiene que pensar, leer, releer y re-escribir; por lo que al ellos escribir se desea que interpreten y generen nuevos significados. Considerando este contexto, la autora anteriormente referida, destaca que es vital que se enseñe que el lenguaje oral y escrito son procesos modificables y mejorables. Al respecto, afirma:

Aunque es imposible borrar lo que se acaba de decir siempre se puede volver, comentar o matizar lo que se quiso decir. En cambio, siempre es posible borrar lo que se acaba de escribir. Borrar las “escorias” de la escritura: los elementos salteados, añadidos o invertidos o las faltas de ortografía (p.16) [7]

Así como los modos de producción de lo escrito son aprendidos en la infancia, también las formas de producción de la oralidad, ya que la oralidad es el primer sistema comunicativo que adquiere. A pesar de que, generalmente se piense que todas las personas saben hablar y pocas escribir, por lo que no se necesita aprender a hablar en la escuela y en consecuencia la voz del alumno es negada para privilegiar la voz docente. La realidad es contraria a esta creencia, pues la oralidad es un sistema complejo que está integrado por componentes verbales, repertorios kinestésicos y culturales. Por ende, al hablar el sujeto debe enunciar con claridad y fluidez lo que quiere decir, saber usar su corporalidad y considerar el contexto donde se pronunciará el enunciado. Visto así no es un proceso tan simple y se puede decir que el hombre desarrolla su oralidad a lo largo de toda su vida. La oralidad está profundamente ligada al discurso conversacional y narrativo, pues en ella prevalece lo coloquial, lo vivido, lo sentido y lo comprendido en torno a una realidad concreta. Mediante las conversaciones y las narraciones el ser humano, crea predominantemente el conocimiento. A tal punto, que Rivas Flores (2010) [8] aseveran: .^{EI} conocimiento viene a ser esencialmente una forma de narración sobre la vida, la sociedad y el mundo en general. Por tanto, la forma como los sujetos construyen sus relatos es un componente esencial en el proceso de comprensión. ”(p.19). Más adelante el autor complementa su afirmación señalando:

La comprensión del mundo por parte de cada sujeto, está en función de los relatos a los que tienen acceso y con los que interactúa, construyendo su propia interpretación a partir de la propia interpretación a partir de las prácticas que desarrolla. Este planteamiento resulta especialmente relevante en el caso de las biografías del alumnado... ya que ponen de manifiesto los vínculos entre narraciones personales y las estructuras sociales, políticas y culturales, etc.(p.22) [8]

A pesar de esta relevancia pedagógica para el aprendizaje, en las instituciones escolares no se le otorga mucha importancia a las narraciones orales o escritas, pues se considera que es a través de informes, monografías o pruebas que los estudiantes pueden aprender un conocimiento que se asume está fuera de ellos y no dentro de ellos, prevaleciendo así el empirismo sobre el constructivismo. Al tener relevancia esta epistemología empirista, se niega la dimensión subjetiva del aprendizaje y los diversos procesos cognitivos y afectivos que despliegan al comprender un conocimiento. Es por ello que en el presente estudio, se ha seleccionado las narrativas como una forma de comprender las necesidades afectivas que tiene los estudiantes y que muchas veces imposibilitan su aprendizaje. Al respecto, se ha entendido por narrativas un instrumento de auto-informe que consiste en un relato escrito de una experiencia personal, donde el estudiante relata una adversidad o situación que haya limitado su aprendizaje en la universidad, con el propósito de restablecer el equilibrio y autorregular sus emociones. [9] Desde las sustentaciones sociológicas del constructivismo social y de la postmodernidad, ante la caída de los grandes metarelatos del progreso, se estima que las

narrativas en plural pueden dar sentido al acto pedagógico, pues mediante la reflexión de la propia vida, cada persona puede recrear su existencia en la sociedad, pues se parte del principio que cada persona tiene los recursos, habilidades e inteligencia necesaria para solucionar sus problemas y lo que necesita es resignificar sus experiencias y concientizar todas sus potencialidades. A tal fin los problemas no reciben dentro de los sujetos, sino que son productos de las narrativas dominantes que poseen al sujeto y frente a las cuales cada quien necesita construir una narrativa propia que sea ética y estética para sí mismo. Para lograr este giro narrativo, se necesitan habilidades propias de la Inteligencia Emocional, la cual se asume como: “La capacidad para procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad de percibir, asimilar, comprender y regular las emociones” (Mayer, Salovey y Caruso, 2000, citado por Extremera y Fernández-Berrocal 2003: 99). [10] Desarrollar estas habilidades, implicó que al escribir las narrativas, las investigadoras procuraran que los estudiantes desarrollaran las siguientes habilidades progresivas de acuerdo a las pautas dadas por los autores anteriormente citados. A continuación se presentan los niveles de Inteligencia Emocional señalados por los autores antes referidos y en la metodología se presentaron como los estudiantes de educación se ubicaron en dichos niveles:

- a) **Nivel 1 Percepción y expresión de emociones:** Implica ser capaz, de identificar cómo nos sentimos ante determinada emoción, reconociendo los estados fisiológicos y psicológicos propios de cada emoción en sí mismo y en los demás. Siendo capaz de expresarlos con seguridad, destacando sus necesidades con honestidad de acuerdo a las necesidades contextuales.
- b) **Nivel 2 Facilitación emocional del pensamiento:** Consiste en manifestar habilidades asociadas a redirigir y priorizar el pensamiento en función de las emociones y sentimientos vivenciados en el pasado, siendo capaces de integrar múltiples puntos de vista que propicien la solución de problemas.
- c) **Nivel 3 Comprensión de la información emocional:** Implica interpretar cómo se relacionan las diferentes emociones y sentimientos. Procurando entender las causas y consecuencias de los mismos y como han ido evolucionando las emociones.
- d) **Nivel 4 Regulación Emocional:** Consiste en mostrarse abierto tanto a emociones y sentimientos placenteros y displacenteros, ya que entiende que forman parte del crecimiento personal, siendo capaz de captar, prolongar y distanciarse de los estados afectivos propios y ajenos, mediante la escucha y la reflexión.

Utilizando los referentes conceptuales anteriormente explicados, se puede afirmar que la investigación se desarrolló bajo los siguientes principios metódicos.

4.4. Metódica

La investigación fue cualitativa, de acuerdo a Martínez Miguelez (1989) [11] este tipo de estudios, nace a partir de los avances de la física cuántica, lógica borrosa, etc. Teorías que muestran que la

realidad observada por el hombre es modificable e inter-subjetiva. En consecuencia, la investigación cualitativa en ciencias sociales procura comprender la naturaleza profunda de las realidades humanas, desde una estructura dinámica fundamentada en la filosofía humanista, que destaca la importancia de comprender la vida social en su medio natural, tomando en cuenta las vivencias de las diversas personas involucradas en los procesos sociales.

A diferencia de las investigaciones cuantitativas, generalmente usadas en las ciencias naturales, donde se parte del principio epistemológico de que fuera de nosotros existe una realidad acabada, única, externa, objetiva y medible, en la investigación cualitativa se considera que la realidad es dialéctica, por lo que se considera que existen múltiples interpretaciones y que el conocimiento se construye inter-subjetivamente a partir del lugar social y epistemológico del investigador y del proceso investigado, por lo que los conocimientos logrados con este tipo de estudios no procuran establecer leyes causales o ser universales.

Al ser el estudio aquí presentado una investigación cualitativa, el proceso en el que la recopilación de las narrativas, revisión teórica y los hallazgos encontrados y analizados, fueron acciones que estuvieron influenciadas por la intersubjetividad de las investigadoras y su lugar epistemológico, que en este caso fue la docencia universitaria y la orientación educativa, sin que ello haya implicado una renuncia a los principios de científicidad, sistematicidad y rigorosidad ética.

Una vez aclarado al lector, el tipo de investigación realizada, solicitamos su permiso para escribir desde el pronombre personal nosotros, pues lo que deseamos presentar son los hallazgos de investigación cualitativa que nacieron a partir de nuestro hacer como profesoras formadoras de docentes y de las interrogantes que nos realizamos de ¿Interpretar cómo el uso de narrativas, puede ser un medio para el desarrollo de habilidades emocionales en nuestros estudiantes en la UPEL-Maracay? A partir de esta pregunta, establecimos como objetivo: Analizar las habilidades emocionales, que se pueden propiciar en los futuros educadores por medio de narrativas de corte autobiográfico escolar.

El método que utilizamos como cimiento fue el hermenéutico, pues compartimos con Martínez Míguez [11] que este método está diseñado especialmente para la comprensión y explicación de las estructuras y los sistemas dinámicos humanos; pues el foco central es la búsqueda de sentidos y la interpretación. Atendiendo a estas ideas, procuramos interpretar a la luz del objetivo de la investigación el conjunto de narrativas re-escritas por los estudiantes, de una forma emergente y abierta.

Por tanto tratamos de generar una metódica integradora, que reflejara los principios de actuación docente, a tal fin no consideramos pertinente asumir una postura prescriptiva y remedial, frente a los problemas que los estudiantes reportaban en sus narrativas, a pesar de que estamos conscientes de las estructuras de desigualdad y poder, que existe en las relaciones entre el profesorado y el estudiantado en el contexto universitario. Por tanto, procuramos fomentar la horizontalidad comunicativa, propiciando que fueran los estudiantes quienes encontrarán respuestas a sus “problemas”, mediante la interrogación que se les realizaba en conversaciones que se tenía con ellos en el aula y la invitación que se les realizábamos para que meditaran lecturas asignadas o procuradas por ellos mismos.

Las protagonistas de éste estudio fuimos dos profesoras de la UPEL del área de Psicología, junto con 41 estudiantes de la UPEL-IPMAR, 26 del sexo femenino y 15 del sexo masculino, con

una edad promedio de 20 años y pertenecientes en promedio al estrato social IV. La investigación la realizamos en curso de Pre-grado denominado: Desarrollo de Procesos Cognitivos y Afectivos durante el lapso 2010-2013, durante dos semestres del año 2010. El curso era facilitado por alguna de las dos investigadoras y cómo parte de las estrategias de enseñanza se le solicitaba a los estudiantes escribieran de forma libre un texto narrativo sobre algún problema que ellos estimaran estaba limitando su aprendizaje.

Para posibilitar la horizontalidad comunicativa deseada en el estudio, solicitamos a los estudiantes que sus narrativas tuvieran los siguientes criterios: a) posibilidad de ser compartidas con el resto de los compañeros, b) ser los protagonistas de sus relatos dándole relevancia a su propia voz (escribir en primera persona) y c) cuestionar lo vivido procurando no solo describir inocentemente lo vivido, sino también interpretar lo personal a luz de lo cultural y de lo escrito por otros autores, por lo cual debían argumentar su voz con la voz de otros autores.

Las cuarenta y un narrativas que se utilizaron en esta investigación se recopilamos de acuerdo a los siguientes criterios pedagógicos: a) haber sido compartidas con el resto de los compañeros de clase, b) relatos donde el autor se haya considerado protagonista del texto y dió relevancia a su propia voz (escribir en primera persona), c) reflexión de lo vivido procurando no solo describir inocentemente la experiencia, sino también interpretar lo personal a luz de lo cultural y de lo escrito por otros autores, por lo que debían argumentar su voz con la voz de otros autores; d) Consentimiento libre y esclarecido de los estudiantes de que sus narrativas serían analizadas por las profesoras una vez que terminara el curso y e) Garantía del resguardo de la identidad de los estudiantes autores de las narrativas.

Para la realización de las narrativas se siguió el siguiente proceso: En un primer momento, debatimos durante dos encuentros de clase, el artículo de Extremera y Fernández-Berrocal [10] sobre la Inteligencia Emocional, en estos encuentros procuramos que los estudiantes comprendieran: ¿Qué es la inteligencia emocional (IE)? ¿Cuáles son las habilidades de la IE y cómo se pueden desarrollar? ¿Cuáles son las repercusiones de la IE en el aprendizaje y rendimiento escolar? Igualmente, promovíamos el desarrollo de un diálogo que favoreciera la autoevaluación de las habilidades emocionales.

En un segundo momento, le solicitamos a los estudiantes que identificaran una situación que ellos estimaran estaba limitando su aprendizaje en la actualidad en la universidad, este proceso duraba alrededor de dos o tres clases. Para la identificación de la situación “problemática” realizábamos asesorías individuales y grupales, durante las mismas leíamos junto con los estudiantes las narrativas, de esta lectura conjunta, surgían observaciones, interrogaciones, cuestionamientos y reflexiones que procuraban que el estudiante mejorara la narrativa para el siguiente encuentro, por ejemplo: Habían estudiantes que describían superficialmente sus emociones y los invitábamos a profundizar un poco más en sus escritos, a leer sobre el problema analizado. Otros estudiantes presentaban dificultades de redacción y ortografía, y con la mediación del docente tomaban conciencia de ello y podían mejorar el escrito. Generalmente cada narrativa, era leída y reescrita dos o tres veces y antes de la versión final se chequeaba en aula en un promedio tres versiones preliminares.

En un tercer momento, promovíamos la evaluación, co-evaluación y autoevaluación de la narrativa

presentada. Para ello el estudiante nos entregaba la versión final de la narrativa y adicionalmente le entregabamos otra a un grupo de compañeros. Una vez que habíamos leído el texto narrativo, tanto nosotras como docentes, como el grupo de compañeros y el propio estudiante autor de la narrativa, escribíamos un párrafo sobre nuestra valoración, indicando si considerábamos que el problema abordado en la narrativa había sido analizado e interpretado en profundidad. Igualmente, le indicábamos al estudiante si considerábamos que había procurado con la escritura del relato crecer afectivamente, desarrollar habilidades emocionales y buscar soluciones pertinentes al problema descrito.

En un cuarto y último momento, luego que el grupo había terminado el curso y ya no eran nuestros estudiantes, realizamos la codificación de las narrativas, con el fin de resguardar la identidad de los estudiantes las narrativas eran codificadas. La codificación la elaboramos de acuerdo a los siguientes criterios: Inicialmente se colocó el número de la sección, posteriormente separado por un guión se colocó una secuencia numeral desde 01 hasta el número total de sujetos por sección, luego se insertaron las tres primeras letras del nombre, año de recolección, luego separado por un guión se colocó el mes en números. Finalmente, entre paréntesis se colocó el título de la narrativa. Ejemplo: 801-01YAM2010-07 (¡No demos cabida a la apatía!)

Una vez codificado los sujetos y los textos, organizamos la información en unas matrices que denominamos notas crudas, ya que en las mismas se encontraba el texto íntegro y fidedigno escrito por el estudiante, es decir sin ninguna modificación realizada por nosotras como investigadoras. Para organizar las notas crudas de la investigación, los textos narrativos fueron transcritos de forma literal en una matriz construida para tal fin, la cual tenía dos columnas, en la primera se colocó la narrativa textual e íntegra del estudiante, en la segunda se colocaron los indicadores que eran las marcas del discurso del estudiante que indicaban las habilidades de la inteligencia emocional autoexpresadas. Posteriormente las notas crudas, se convirtieron en notas cocidas, es decir notas que tenían la interpretación de nosotras como investigadoras. Estas notas las organizamos en una matriz de tres columnas, la primera tenía la descripción del problema reportado por el estudiante, en la segunda columna se presentaban las marcas discursivas del texto que aludía a alguna habilidad emocional expresada por el estudiante de acuerdo a los niveles de Inteligencia Emocional, presentados previamente en la revisión teórica. En la última columna añadíamos algún comentario o interpretación que nos facilitara el posterior análisis hermenéutico del corpus.

En fin, procuramos desarrollar un estudio dentro de una metódica que fuera armoniosa con la realidad, pues estimamos que actualmente en ciencias sociales se necesita el desarrollo de investigaciones que presenten la realidad considerando las voces de las personas investigadas.

4.5. Hallazgos del estudio

Las narrativas fueron clasificadas dentro de los cuatro niveles de inteligencia emocional propuestos por Extremera y Fernández-Berrocal [10], para ello se procuraron en el texto, marcas discursivas que evidenciaran que el estudiante, había alcanzado determinado nivel.

El análisis de los relatos escritos por los cuarenta y un estudiantes, indican que las narrativas de

corte autobiográfico escolar son un herramienta pedagógica privilegiada para desarrolla habilidades inherentes al nivel uno del modelo de Extermera Fernández –Berrocal (ob. cit), pues observamos que los universitarios fueron capaces mayoritariamente de mostrar trazos discursivos que aluden a las capacidades de percibir, evaluar y expresar emociones, siendo capaces de identificar los estados físicos y psicológicos que les producen las diversas, emociones, reconocer emociones propias y ajenas, expresar emociones con seguridad y discriminar emociones honestas de deshonestas. No obstante, a medida que avanzamos en la jerarquía y complejidad afectiva propuesta por el modelo antes citado, pudimos observar un menor número de testimonios que se pudieran ubicar en el nivel 4, por lo que las habilidades propias de la regulación emocional solo las pudimos evidenciar en un caso, que aludió a las capacidades de abertura sentimental, reflexión emocional y manejo propio y ajeno de emociones. Tales evidencias se muestran a continuación en el siguiente cuadro:

Nivel de Inteligencia Emocional	Capacidades de la inteligencia Emocional (Indicadores extraídos de [10])	Número de estudiantes
<p>Nivel 1: Percepción, evaluación y expresión de emociones.</p>	<p>Habilidad para identificar emociones en nuestros estados físicos y psicológicos 37</p> <p>Habilidad para identificar emociones en otras personas u objetos 36</p> <p>Habilidad para expresar emociones con seguridad y expresar las necesidades relacionadas a esos sentimientos. 26</p> <p>Habilidad para discriminar la expresión de emociones honestas y deshonestas 26</p>	
<p>Nivel 2: Facilitación Emocional del Pensamiento.</p>	<p>Habilidad para redirigir y priorizar nuestro pensamiento basado en los sentimientos asociados a objetos, eventos u otras personas. 17</p> <p>Habilidad para generar y revivir emociones con el fin de facilitar juicios o recuerdos. 18</p> <p>Habilidad para capitalizar las oscilaciones emocionales para tomar múltiples puntos de vista e integrar esas perspectivas. 11</p> <p>Habilidad para usar los estados emocionales para facilitar la solución de problemas y la creatividad. 7</p>	
<p>Nivel 3 Comprensión y análisis de la información emocional</p>	<p>Habilidad para comprender como se relacionan las diferentes emociones. 2</p> <p>Habilidad para percibir las causas y las consecuencias de los sentimientos. 2</p> <p>Habilidad para interpretar los sentimientos complejos tales como las emociones contradictorias y combinaciones de sentimientos múltiples. 2</p> <p>Habilidad para comprender y predecir y predecir las transiciones y evoluciones entre emociones. 2</p>	
<p>Nivel 4: Regulación de emociones</p>	<p>Habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto aquellos que son placenteros como a los desagradables. 1</p> <p>Habilidad para captar, prolongar a distanciarse de un estado emocional determinado, dependiendo de si, su significado es útil e informativo. 1</p> <p>Habilidad para escuchar, reflexionar y aprender sobre nuestras emociones. 1</p> <p>Habilidad para manejar emociones propias y la de los demás. 1</p>	

Cuadro 4.1:

4.5.1. Nivel 1º Percepción y expresión de emociones

En este nivel se engloban: 1.a) habilidades necesarias para identificar las emociones en sus estados físicos y psicológicos; 1.b) destrezas para identificar emociones en otras personas u objetos; 1.c) capacidades para expresar emociones con seguridad y 1.d) capacidad de discriminar la expresión de emociones honestas y deshonestas.

Habilidad para identificar emociones en nuestros estados físicos y psicológicos

Pareciera que escribir sobre las emociones y sentimientos es común. No obstante, la investigación nos mostró que los estudiantes se sienten desconcertados de expresar sus afectos en el contexto académico, el cual lo vinculan con un saber ajeno a sus vivencias, por esto enunciados como: Esto me hace sentir, he sentido algo y mi apatía, surgieron tras conversaciones sobre los relatos y luego de haberles realizados a los estudiantes varias veces oración interrogativa cómo te sientes y de haber recibido respuestas dicotómicas como mal o bien. A lo cual se realizaba otra interrogación como: ¿podrías describir que es sentirse mal o bien? Luego de este proceso, pudimos encontrar testimonios sobre los procesos físicos y psicológicos que viven en 37 de los 41 estudiantes que estudiamos. Tales como los siguientes:

“Esto me hacía sentir como en una especie de limbo lo cual provocaba que mi tristeza y mi soledad aumentarían al punto de que a veces solo sentía como mi único amigo al viento que día tras día estaba ahí junto a mi impulsándome como a una pluma hacia delante, a seguir mi camino y a no detenerme.” 222-10-mar-2010 (Fantasma del semestre)

“Me he sentido algo cansada debido a que me exige y me exigen mucho tiempo para todo tanto en mi hogar, mi trabajo y mis estudios. En mi hogar, tengo que atender a mi esposo, cocinar, lavar y limpiar como cienicienta, por otro lado en mi trabajo soy encargada de la vitrina y tengo que estar pendiente de las cosas” 211-04YES20010-07 (EL tiempo y mis tres amores)

“... mi apatía hacia los estudios, mis notas dejaban mucho que desear, para mí no era relevante la nota, yo nunca vi o comprendí el significado de una buena o mala nota, ¿cuál era la diferencia? Para mí, ninguna, excepto cuando me felicitaban por alguna “buena” nota.” 801-01YAM2010-07 (¡No de demos cabida a la apatía!)

Habilidad para identificar emociones en otras personas u objetos

Con esta habilidad procuramos que los estudiantes fueran capaces de observar situaciones internas, inferir las razones del comportamiento de los otros y valorar sus contextos, a fin de que pudieran enunciar auténticamente, las emociones y sentimientos que generaban en ellos otras personas, objetos o situaciones. Al respecto, evidenciamos que 36 de 41 sujetos, relataron los diferentes estados afectivos que vivencian y como se sentían frente a esto, resulta relevante que las principales personas mencionadas son los padres, hermanos, abuelos, amigos y pareja.

La meditación, sobre la forma como perciben a las personas significativas de sus vidas, hace que una minoría argumente sus pareceres afectivos sobre los nichos de sociabilización que han vivido como familia, sociedad, universidad, etc. Tal como se puede evidenciar en los siguientes relatos:

“Observando las situaciones internas que vivía mi familia, **mis padres Coromoto y Elí decidieron salir a la calle a buscar el sustento de la casa, o el pan nuestro de cada día**, para así poder mantenernos, a mí y cada uno de mis hermanos. De allí comenzaron los problemas, mis padres se preguntaban ¿Con quién se quedarían los niños, si estamos trabajando?, y ello concluyeron en dejarnos con mi hermana mayor, Maricela, que en esos momentos estaba cursando el Bachillerato, no era un rol que a ella le tocaba hacer, pero como evadirlo si era una orden”. 211-10JES2010-07 (¡Cuando Me Dormí, No Estabas!)

“**Y así supe que mamá tenía una serie de frustraciones, temores, y traumas** los cuales la hacían ser así, lástima que por eso no haya podido sentir el orgullo de tener hijos como nosotros, modestia aparte”. 211-09LUI2010-07 (Entrenador o Madre)

Habilidad para expresar emociones con seguridad y expresar las necesidades relacionadas a esos sentimientos

Apreciamos que una vez que los estudiantes fueron capaces en sus narrativas de expresar sus propias emociones y la de los demás, progresivamente 26 de los 41 lograron escribir de forma diáfana sus necesidades vitales, identificando problemas, vacíos existenciales y aspectos de su vida que desean mejorar, tal como se pueden evidenciar en los siguientes relatos:

Yo creo que mi problema es que dure mucho tiempo sin estudiar, yo diría que demasiado. Cuando me gradué de bachiller me inscribí en el INCE, en el cual me gradúe de técnico en oficina con muy buenas notas. Estuve allí por espacio de un año y el mismo día que me gradué me casé y me dediqué a mi hogar, luego llegaron los hijos los cuales requerían cuidados y dedicación. Al pasar el tiempo cuando ya ellos estaban grandes y que realmente no me necesitaban tanto. Tomé la decisión de estudiar porque sentía que me faltaba algo. 222-07-CAR-2010 (Mi regreso a clase)

“... **el haber vivido esa mala experiencia, el haber experimentado esa sensación de estar como en un barco a la deriva, tan divagante y a su suerte. ... todo esto me llevo a valorar realmente el esfuerzo que hice para alejarme de todos esos vicios** y malas compañías, que perjudicaron en cierta forma todo lo que fue el inicio de mi bachillerato, pero luego de tantos contratiempos y dificultades en el camino, logré terminar con éxito, cosa que sin lugar a dudas, como persona me llena de satisfacción”:801-05OSC2010-07 (Marboro King Size)

“... **cuando me toca exponer trato de superar el temor, ese sentimiento que me invade en ese momento pero trato de superarlo;** unos minutos antes de exponer me siento nerviosa pero cuando estoy exponiendo y me siento que lo estoy haciendo bien, me voy relajando, hasta el punto de no sentir temor y continuo con mi exposición siendo

un relajamiento mental. Sé que debo superarlo.” 303-02-XY-2010-02 (Por miedo a errar vas a dejar de luchar)

Habilidad para discriminar la expresión de emociones honestas y deshonestas

Al promover esta habilidad procuramos que los estudiantes meditaran sobre lo que es ellos estiman que es digno, virtuoso y deseable en sus vidas. Al respecto, pudimos encontrar que 26 de los 41 sujetos, manifestaron enunciados en los valoraban sus acciones propias y la de los demás a la luz de los valores de su proyecto vital, los principales temas abordados fueron: la justicia en las evaluaciones, el valor de la familia, amigos y la pareja, el trabajo y el dinero, tal como se puede evidenciar en los siguientes relatos:

“Cualquiera pensaría que el hecho de haber aprobado todas las materias se reflejaría en los semestres siguientes dando continuidad a ese buen desempeño. Pero lamentablemente no es así. **Al haber aprobado de la manera en que lo hice es decir copiándome fue algo que me marcó y me hizo sentir que necesitaba de los demás para poder pasar las materias**”. 222-09FRA2010-02 (Tanto estudiar para seguir reprobando)

“...debido a mi relación con mi familia, leí tanto la Biblia que me llamó mucho la atención un capítulo que dice “en ella debe reinar el amor y la paz y cada miembro habría de ver satisfecha sus necesidades mentales, emocionales y espirituales ... Tal no fue mi caso, **mi familia por el mal entendido me excluyó de aquel hogar, no me dieron oportunidad de hablar y me humillaron tanto, pero no tengo odio hacia ellos**”. 211-01DEI2010-07 (Mi segundo hogar)

“**Al llegar a mi trabajo busco el sentido profundo de el, es decir, la labor de liderazgo en estos días para mí no es solamente ganar dinero, sino ganar significado.** Ya que en otros tiempos me encantaba con tener un trabajo que simplemente me pagara bien. Pero ahora deseo mucho más un trabajo, donde me permitan realizarme, crecer, que me de alegría y la sensación de que estoy trabajando en busca de un desafío creativo y beneficioso”. 211-04YES2010-07 (EL Tiempo y mis tres amores)

4.5.2. Nivel 2: Facilitación Emocional del Pensamiento

En este nivel se englobaron las siguientes destrezas: 2.a) Habilidades necesarias para redirigir y priorizar nuestro pensamiento basado en los sentimientos; 2.b) Capacidades para generar y revivir emociones con el fin de facilitar juicios o recuerdos 2.c) Habilidad para capitalizar las oscilaciones emocionales y tomar múltiples puntos de vista y 2.d) Habilidades para usar los estados emocionales en la solución de problemas.

Habilidad para redirigir y priorizar nuestro pensamiento basado en los sentimientos asociados a objetos, eventos u otras personas

Con ésta capacidad se procuramos que los estudiantes meditaran sobre sus acciones en función de las orientaciones ofrecidas por personas que estiman importantes en sus vidas o experiencias ofrecidas por diversos eventos o instituciones. Al respecto, encontramos que 17 de los 41 sujetos que participaron en el estudio reportaron cambios que fueron promovidos principalmente por sus familiares, amigos y pareja. Minoritariamente, se evidenciaron cambios promovidos por instituciones tal como se puede apreciar en los siguientes relatos:

“Además de salir mal en las materias siempre tenía preocupados a mis padres por mí comportamiento y mi falta de interés en las clases. **Luego ya en el segundo lapso comprendí que tenía que madurar y dejar de pensar solo en mí y en mejorar las notas porque eso me afectaría en el futuro cuando ingresara a estudiar en una universidad, así que me esforcé más en mi rendimiento para así obtener buenas calificaciones**, y llegué a la conclusión de conocer mejor a mis compañeros para tener un excelente año escolar y con menos traumas tanto para mí como para mis padres”. 211-12SAN2010-07 (Cambios repentinos del colegio al liceo)

“A pesar de que no ha sido fácil manejar estos elementos negativos en mi vida, una vez más mi familia ha sido determinante, pues me enseñaron a no escuchar ni **enfocarme en las insensateces, pero si a enfocarme en todo aquello en cuales eran las metas que tenía trazadas en mi vida y que necesitaba lograr por encima de lo que la gente dijera**. Y sin quitarme la oportunidad de divertirme, tampoco me soltaron ante un mundo “corrompido” que pudiese hacerme cambiar.” 222-06-MOR-2010 (Violencia contra un mundo indispensable)

“**La carrera de educación para mí fue una lección que me dio la vida, de ella aprendí el valor de muchas cosas entre esas enseñanzas una de ellas fue de tomar las cosas con calma**, no tomar decisiones a la ligera y sobre todo de tener seguridad al momento de realizar un propósito” 211-14SOL2010-07 (Mis metas, un camino de esfuerzos y logros)

Habilidad para generar y revivir emociones con el fin de facilitar juicios o recuerdos

Mediante el desarrollo de esta habilidad, buscamos que los estudiantes fueran capaces de recapitular emociones pasadas, a fin de reinterpretar el presente a la luz de experiencias emocionales vivenciadas en el pasado, procurando así un mayor bienestar afectivo. Al respecto, encontramos que este proceso pudimos ubicar 18 de las 41 narrativas analizadas y los recuerdos que prevalecieron estuvieron asociados a: duelos por pérdidas de familiares, desilusiones amorosas y cambios en los estudios que van dos direcciones como cambio de especialidad o mejorar el rendimiento académico.

“Desde el José Ángel Lamas -mi escuela- ella, como todo maestro de profesión; veló porque yo nunca decayera. **Cuando era niño ella supo tenerme paciencia y**

enseñarme con tal cariño que hasta la fecha no deja de sorprenderme aunque no haya sido capaz de valorarlo a esa edad. Mis cualidades y valores fueron cultivados de forma dedicada y abnegada por ella”. 801-06PED2010-07 (Por ti soy quien soy)

“... es mejor haber amado y salir con las tablas en la cabeza, que jamás haber conocido lo que es amor. Y a pesar de que con amargura viví un tiempo, puesto que lo viví fue un mal recuerdo, ahora solo recuerdo lo hermoso de mi primer semestre.” 222-01JOS2010-02 (Heridas de guerra)

“Luego de pasar la frustrante y agridulce situación que me quedarán las materias de especialidad, decidí no echar más para adelante con tal especialidad, es decir física, pensé que quiero graduarme algún día, no nunca. Tomé la decisión de irme de allí y buscar para lo que realmente me gusta y sirvo.” 222-02EDU2010-02 (Un Rollo muy alienado)

Habilidad para capitalizar las oscilaciones emocionales para tomar múltiples puntos de vista e integrar esas perspectivas

Sobre esta capacidad procuramos que los estudiantes en sus narrativas fueran capaces de valorar diferentes puntos de vistas, que tal vez no había considerado al inicio, a fin de integrarlas en una perspectiva que estuviera acorde con sus sentimientos. Sobre este aspecto, pudimos ubicar 11 enunciados de las 41 narrativas estudiadas, las cuales aluden a áreas del desarrollo personal que necesitan atención, tales como: defensa de derechos e inicio de acciones asertivas. Tal como se puede evidenciar en el siguiente relato.

“durante la realización de esta narrativa, he podido ver realidades que muchas veces uno trata en estos casos de tapar con un dedo el sol, pero que jamás van a dejar de ser. Me he dado cuenta , que todavía quedan ciertos factores en mí como el temor y la inseguridad a la hora de existir la posibilidad de que pueda fallar en las obligaciones otorgadas...” 222-06MOR2010-02 (Violencia contra un mundo incomprensible)

“Empecé a exigirle a mamá más respeto, consideración, y espacio para poderme desenvolver ya que a estas alturas, era un joven que comenzaba a pensar y querer tomar decisiones independientes, obvio, el hecho de que ella viera esa iniciativa en mí la hizo querer frustrarme”. 211-09LUI2010-07 (Entrenador o madre)

... mi lucha por especializarme en el idioma inglés era mayor, mi afán por cumplir mi sueño se intensificaba más, es por ello que mi apatía fue disuelta en aquel tiempo, no me percataba ni siquiera del giro que había dado mi vida, no sentía cansancio a la hora de repasar la o las unidades vistas el día de clase. Así, fui dándome cuenta de mis habilidades. 801-01YAM2010-07 (¡No le demos cabida a la apatía)

Habilidad para usar los estados emocionales para facilitar la solución de problemas y la creatividad

Mediante este proceso, procuramos que los estudiantes al escribir su narrativa y al entrar en contacto con sus emociones y sentimientos, meditaran las posibles soluciones que podían desarrollar de forma creativa. Esta habilidad se evidenció en 7 de los 41 textos narrativos estudiados. Las soluciones vislumbradas se asocian a cambios de percepción sobre las propias cualidades, planes de acción y búsqueda de ayuda profesional. Tal como se puede evidenciar en los siguientes testimonios:

“Desde mi punto de vista, toda esta situación me ayudó a darme cuenta que no soy una persona bruta, e incluso ni siquiera floja, sólo que no le presto la menor atención a las cosas que me parecen poco atractivas trayendo como consecuencia el bajo rendimiento en dichas actividades, especialmente los estudios y sus exigencias”. 801-01YAM2010-07 (¡No le demos cabida a la apatía)

“Comprometerme a gestionar mi tiempo más eficazmente, desarrollar una aguda conciencia de lo importante que es para mí. La vida es un gran libro de secreto que espera ser abierto, que siempre va muy deprisa. ... Todos los secretos lo podemos descubrir a través de una magnífica planificación del tiempo para poder conocer mucho mejor y darme a conocer sin miedo alguno”. 211-04YES20010-07 (El tiempo y mis tres amores)

“. El psicólogo nos ayudó a superar este nuevo trauma en mi vida, me ayudó aceptar a mi nueva hermana y a entender de que ella no tenía la culpa de lo que hacia mi padre y también me ayudó a perdonar a mi padre”. 211-17HAY2010-07 (La fiebre consecuencia de mi felicidad)

4.5.3. Nivel 3º Comprensión de la información emocional

En este nivel se engloban 3.a) Capacidades necesarias para comprender como se relacionan las diferentes emociones; 3.b) Destrezas para percibir las causas y las consecuencias de los sentimientos; 3.c) Interpretación de sentimientos complejos, emociones contradictorias y sentimientos múltiples y 3.d) Habilidad para comprender y predecir y predecir las transiciones y evoluciones entre emociones.

Habilidad para comprender como se relacionan las diferentes emociones

Mediante el desarrollo de esta habilidad procuramos que los estudiantes comprendieran a nivel subjetivo e intersubjetivo, dentro de la compleja red social que las emociones están interconectadas y es necesario meditar al respecto. En este sentido encontramos que 2 de los 41 textos narrativos analizados fueron capaces de plasmar estos principios en sus relatos, tal como se puede evidenciar en el siguiente registro:

“Definitivamente, salir y enfrentarme al mundo que hasta hace poco había visto como muy lejano, o por lo menos, detrás de la vidriera: violento, agresivo,

indiferente, indolente y por ende muy injusto, y al que jamás pensé que me tocaría abordar “antes de tiempo”, es de entre los cambios que me han tocado experimentar en la vida, uno de los más crueles.” 222-06-MOR-2010-02 (Violencia contra un Mundo Incomprensible)

Habilidad para percibir las causas y las consecuencias de los sentimientos

Mediante esta habilidad propiciamos que los estudiantes analizaran dentro de su ciclo vital las razones, circunstancias y contextos que han promovido en ellos cambios en sus estados afectivos. Al respecto, evidenciamos que 2 de los 41 textos analizados pudieron dar cuenta de esta habilidad, tal como se evidencia en el siguiente relato

“De la noche a la mañana, mi paradigma se trastorno. Pase de ser 100 % estudiante, la chica fresca, jovial y nada enrollada, a una persona que debe asumir responsabilidad y compromiso, como lo digo yo, sin derecho a “pataleo”. **Pase de ser la hija “despreocupada”... a la “ejecutiva” de ventas, que debe generar respuestas satisfactorias a sus clientes.** Si, así de una, y sin siquiera tener la opción de escoger, me vi inmersa en el ambiente voraz del mundo de los negocios.” 222-06-MOR-2010-02 (Violencia contra un Mundo Incomprensible)

Habilidad para interpretar los sentimientos complejos tales como las emociones contradictorias y combinaciones de sentimientos múltiples

Esta habilidad implicó que los estudiantes fueran capaces de comprender que no existen emociones malas o buenas, sino que las emociones son interpretadas por el sujeto en el contexto de la complejidad cultural que vivimos al respecto, evidenciamos que 2 de los 41 relatos pudieron llegar a esta habilidad, tal como se puede apreciar en el siguiente texto:

“**Crisis es la nueva palabra; una compañera difícil de separar con “trabajo”, y por supuesto, el nuevo elemento coyuntural a manejar si quiero salir victoriosa de esta nueva dimensión de vida.** De allí, que decidí adoptar su significado según lo que ella expresa en el vocabulario chino: “OPORTUNIDAD”.222-06-MOR-2010-02 (Violencia contra un Mundo Incomprensible)

Habilidad para comprender y predecir y predecir las transiciones y evoluciones entre emociones

Escribir sobre las evoluciones de la emociones y sentimientos, fue un proceso que invitó a los estudiantes a meditar sobre las emociones vivenciadas de acuerdo a su proyecto de vida, expectativas y metas. Sobre este aspecto, encontramos a 2 de los 41 sujetos que participaron en el estudio, tal como se puede evidenciar en el siguiente testimonio:

“**¿Cómo que estoy pasando a ese nivel que algunos llaman ponerse viejo? Pues yo lo llamo madurez.** Es innegable que Dios tiene su plan perfecto una asignación

bien importante para mí, pues este entrenamiento de vida, es entrenamiento de reyes, definitivamente una etapa nada agradable en cuanto al sabor de la experiencia, pero con profundas satisfacciones al final del día.” 222-06-MOR-2010-02 (Violencia contra un Mundo Incomprensible)

4.5.4. Nivel 4º Regulación de emociones

En este nivel se incluyen: 4.a) Capacidades necesarias para estar abierto a sentimientos agradables y desagradables; 4.b) Habilidades necesarias para captar, prolongar a distanciarse de un estado emocional determinado; 4.c) Destrezas para escuchar, reflexionar y aprender sobre nuestras emociones y 4.d) Habilidades para manejar emociones propias y ajenas.

Habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto aquellos que son placenteros como a los desagradables

Propiciamos que los estudiantes tomaran conciencia de la importancia de tener autocontrol frente a los problemas y desarrollar la fortaleza, virtud indispensable para la autoregulación emocional. No obstante, de los 41 textos analizados este proceso se evidencio solo una narrativa, que trato sobre una estudiante que fue víctima del bulling escolar, tal como se puede apreciar a continuación.

... a ellos no les importaba el medio para hacerme sentir mal y verme sufrir, llegaban al punto que si les daba la gana de vaciarme un vaso de refresco encima lo hacían,.. pero **si querían verme llorar no lo lograron porque siempre me mantuve firme como una piedra y modesta como una planta**, que aunque por dentro me estaba muriendo por fuera no lo demostraba hacía que no me importaba, que perdían su tiempo.” (801-02DIL2010-07 (¡Señor árbol lo logré)

Habilidad para captar, prolongar a distanciarse de un estado emocional determinado, dependiendo de si, su significado es útil e informativo

Mediante esta destreza, promovimos que los estudiantes meditaran como ellos podían “desconectarse” de emociones displacenteras y buscar estados de bienestar subjetivos que les permitieran escapar de distorsiones cognitivas, falsas generalizaciones y deformaciones perceptivas. La estudiante que exhibió esta habilidad lo relata de la siguiente manera:

“Más tarde estando sola en el liceo y pensando me di cuenta que el Señor Árbol era un reflejo de DIOS, así como cuando otras personas hablan con DIOS mirando al cielo, **yo hablaba con DIOS mirando al árbol, me gustaba estar ahí porque era un sitio muy fresco, relajante y sólo ahí donde podía sentirme en paz**. El árbol era muy grande y bonito, me inspiraba, era algo extraño e impresionante.” (801-02DIL2010-07 (¡Señor árbol lo logré)

Habilidad para escuchar, reflexionar y aprender sobre nuestras emociones

Esta habilidad implicó ser capaz de comprender el mensaje que están transmitiendo las emociones, reflexionar sobre su significado y buscar un aprendizaje que beneficie el desarrollo personal. A tal efecto, la estudiante que mostró esta habilidad escribió:

“Aprendí a superar mis miedos, mis temores, me enseñó que nunca esta demás un poco de presión pues con eso nos avisamos, aprendí también que los problemas son parte de nosotros pues nada es perfecto.... Me tracé metas, pero no solamente las tracé, las cumplí. Adelgacé, mejoré mi aspecto, mi rostro estaba mejor, me arreglé el diente, hice a un lado los miedos y los temores. Me inscribí en una academia de modelaje, hable con mis padres sobre mi situación y las de ellos, todo iba mejorando, ya me sentía más segura de mí misma y para el nuevo año escolar estaba dispuesta a todo. La solución estaba en mis manos, fueron unas buenas vacaciones no solo por la diversión si no por la reflexión. (801-02DIL2010-07 (¡Señor árbol lo logré)

Habilidad para manejar emociones propias y la de los demás

Procuramos que los estudiantes pudieran manejar asertivamente y éticamente sus emociones y las ajenas en contextos de adversidad, discordia y disconformidad. La estudiante que plasmó esta habilidad en su relato, la reporta de la siguiente manera:

Llegó el nuevo año escolar, no había comenzado pero sabía que iba a ser mi mejor año, estaba ansiosa por entrar al salón y que los crueles compañeros me vieran, cuando entré era increíble el silencio y el asombro; también era increíble la hipocresía porque luego ya todos querían pasarla conmigo. **Todos esperaban venganza de mí, no voy a decir que no lo pensé pero ¡no! Eso es parte del cambio y de la reflexión, me dediqué a ayudarlos y así callarles la boca...** (801-02DIL2010-07 (¡Señor árbol lo logré)

4.6. Síntesis de la investigación

El anterior reporte de investigación, indica que la re-escritura de narrativas de corte autobiográfico, permite el desarrollo de habilidades asociadas a la Percepción, expresión y evaluación de emociones (Nivel 1), ya que los sujetos pudieron reescribirse emocionalmente al ser capaces de expresar los estados físicos y psicológico asociados a sus emociones, reconocer las emociones de otras personas y distinguir emociones honestas de deshonestas. En consecuencia, se puede afirmar que la escritura de narrativas de corte autobiográfico escolar, posibilita que los estudiantes descubran que es factible re-esccribirse emocionalmente a fin de puedan aprender mejor.

Sobre la habilidad para identifica emociones a nivel físico y psicológico, encontramos que es indispensable que el sujeto describa al escribir como se siente corporalmente y mentalmente cuanto experimenta emociones asociadas a la rabia, tristeza, miedo y alegría, por lo cual no basta con el estudiante escriba que se ha sentido bien o mal.

En la identificación de emociones en otras personas u objetos, las personas significativas para el estudiante están profundamente asociadas a padres, hermanos, amigos, pareja y profesores, por lo cual vale la pena que los alumnos escriban sobre su familia, amigos y profesores.

Resulta sumamente importante que los estudiantes sean capaces de manifestar en sus relatos, sus emociones con seguridad, siendo capaces de expresar sus necesidades al respecto. Para ello resulta relevante identificar problemas concretos, vacíos existenciales y los sentimientos asociados al aprendizaje y el rendimiento.

La expresión de emociones honestas y deshonestas, implica ir más allá de los resultados encontrados con un comportamiento en particular, por lo que es necesario entrar en contacto con los elementos éticos que sustenta las acciones de los estudiantes, implicando el valor de la honestidad, sinceridad y empatía.

Se encontró que los estudiantes son capaces de redirigir y priorizar el pensamiento, cuando han logrado expresar sus emociones, describiendo los sentimientos asociados y expresando las necesidades al respecto. En esta priorización los valores promovidos por la familia, amigos y pareja se convierten en aspectos relevantes para facilitar la toma de decisiones.

Generar y revivir emociones es una tarea que promueve el bienestar emocional, cuando el estudiante es capaz de reinterpretar su pasado a la luz de las metas del presente y de los valores aprendidos en el pasado. En el caso de eventos que perturben profundamente al escolar, se recomienda solicitar apoyo al equipo psicológico de la institución para evitar un sufrimiento afectivo innecesario.

Sobre la valoración de las diferentes oscilaciones emocionales, a fin de considerar diferentes puntos de vistas, se encontró que el estudiante al describir las diversas emociones que ha experimentado en relación a un evento o tema en particular, se promueve la capacidad de defender los derechos propios y se fomenta la cultura del merecimiento y el bienestar subjetivo. Por lo que recordar diversos estados emocionales, promueve la solución de problemas, cuando el estudiante es capaz de valorar las propias cualidades, establecer planes de acción y búsqueda de ayuda profesional cuando es necesario.

La escritura de narrativas autobiográficas escolares, en estudiantes universitarios durante el desarrollo de un curso semestral, está profundamente asociada al desarrollo de las habilidades del nivel 1 y 2 del modelo de Inteligencia Emocional anteriormente expuesto. No obstante, para el desarrollo de habilidades emocionales asociadas a los niveles 3 y 4 que aluden a capacidades como la comprensión y regulación emocional, se pudo evidenciar que se necesitan desarrollar programas de Educación Emocional con mayor alcance a nivel temporal y vivencial. Adicionalmente, se necesita continuar realizando estudios de esta naturaleza, a fin de analizar estos hallazgos a la luz de otros.

4.7. Agradecimientos

Coordinación General de Investigación y la Subdirección de Investigación y Postgrado del Instituto Pedagógico Rafael Alberto Escobar Lara de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador por el financiamiento otorgado para la realización de la presente investigación. Becaria Bachiller Libia Cortez por todo el apoyo en la organización y análisis del corpus de investigación

Bibliografía

- [1] TORRES MORILLO, M *Perspectivas Sociocognitivas-Emocionales del Aprendizaje. Un Caso Con Estudiantes Universitarios* Tesis de Grado no publicada. UPEL-Maracay, 2010.
- [2] TORRES MORILLO, M Y BETHENCOURT, M *Los mundos escolares narrados por los jóvenes universitarios*Paradigma 34 (1), 53-67. 2013
- [3] MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Memoria 2012* Caracas, 2013.
- [4] DÍAZ PERALTA *Modelo conceptual para la deserción estudiantil Universitaria chilena* Estudios Pedagógicos, 34 (2), 65-86, 2008.
- [5] ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO DE LA CIENCIA, LA CULTURA Y LA EDUCACIÓN *nforme de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación:* UNESCO: París, 2012.
- [6] UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR *Programa del Curso Desarrollo de los Procesos Cognitivos y Afectivos* Mimeo: Maracay, 2010.
- [7] BLACHE-BENVENISTE, C *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura.* Sevilla: Geodisa, 2005.
- [8] RIVAS FLORES, J *Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa.* En Rivas Flores, J y Herrera Pastor, D. (Coord). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad.* Cap. 1, 17-36. Octaedro: Barcelona, 2010.
- [9] GALVÃO, C *Narrativas em Educação.* Ciencia e Educação11 (2), 327-345, 2005.
- [10] EXTREMERA Y FERNÁNDEZ-BERROCAL *La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula* Revista Educación, (332), 97-116, 2003.
- [11] MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, M. *Comportamiento Humano.* Nuevos Métodos de Investigación. Trillas: México. 1989.