



FORMACIÓN DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. UNA EXPLORACIÓN DE SUS PERCEPCIONES REFERENTES AL CONTEXTO FAMILIAR Y EMOCIONAL

GUERRERO AZPEITIA LUIS ARTURO

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA METROPOLITANA DE HIDALGO

lguerreroazp@outlook.com

CERÓN MARTÍNEZ ARMANDO ULISES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

fesar12@yahoo.com.mx

Resumen

Se reconoce la importancia que reviste para el aprendizaje tanto el contexto sociocultural como emocional de los estudiantes y han sido diversos autores e instituciones nacionales e internacionales que recomiendan a los sistemas educativos considerar estos factores, tal es el caso de la denominada Educación Basada en Competencias (EBC), donde se sugiere que para adquirir una competencia, es necesario desarrollar una serie de saberes, tales como conocimientos, valores, actitudes y emociones, entre otros. La exploración se efectuó en una universidad del estado de Hidalgo, México.

Entre las conclusiones que se presentan, está la percepción que tienen los estudiantes referente a que el manejo adecuado de las emociones puede revertir el condicionamiento social al que se encuentran sometidos, dado que una estabilidad emocional les ayudaría a lograr sus objetivos tanto académicos como personales. También se tienen indicios de que el capital heredado está jugando un papel relevante dichas percepciones. Asimismo, se reconoce la necesidad de profundizar en estas investigaciones con la finalidad de tener más y mejores elementos que permitan caracterizar esta práctica educativa.

Palabras clave: Educación superior, contexto sociocultural, subjetividad, emociones, factores socio económicos.





INTRODUCCIÓN

San Martín y Tyrso (2010) argumentan la existencia de antecedentes en los que refieren la relación que guarda el nivel socioeconómico de los estudiantes en la formación de las distintas habilidades cognitivas. Por su parte, Cervini (2002) observa que las desigualdades socioculturales y su consecuente segmentación inciden en el aprendizaje de matemáticas y lenguas.

Ahora bien, por su naturaleza, las competencias no se adquieren (o desarrollan) en abstracto, sino a partir de situaciones y espacios precisos, con y por personas concretas, a través de actividades específicas que forman parte del quehacer del educando. De acuerdo con Coll (2007), la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.) por parte del sujeto.

La Educación Basada en Competencias (EBC) persigue así, según Argudin (2001), una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras del individuo, por lo que el educando no solo debe saber manejar sus saberes, sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, emociones y sentimientos, propios y ajenos según Ortega (2008).

Considerando estos antecedentes, el presente trabajo da cuenta de una exploración del entorno socioeconómico de estudiantes universitarios en un modelo de EBC y el desarrollo y planteamiento de inferencias (verbal y numérica), posteriormente se exploraron las percepciones que dichos estudiantes tienen respecto a la importancia que reviste el entorno emocional en su proceso formativo, finalmente se presentan conclusiones preliminares toda vez, que la presente ponencia es un reporte de resultados parciales.

CONTENIDO

PLANTEAMIENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO.

Según Fericgla (2011), las emociones son procesos mentales y físicos abiertos, muy complejos y básicos en nuestras vidas, que tienen una dimensión fisiológica, psicológica, cultural e individual, en el que precisamente con la interacción social es que las dimensiones conforman motores de nuestras vidas que atraen o rechazan determinados estímulos.





Se sabe además, que los sistemas escolares modernos tienden a ignorar la vida emocional de los educandos, privilegiando los aspectos cognitivos, lo que no significa anulación de las actividades emocionales, sino un ajuste de ellas a las condiciones en las que se inserta el agente social que, en términos de Berger y Luckmann (2001), se ha habituado a este tipo de prácticas escolares.

Cerón (2012) asume, que toda experiencia social debe enfrentarse con la totalidad de las estructuras vitales, lo que incluye las emociones mismas, se manifiesten o no. Así, se podría hablar de una *experienciación primaria* en toda experiencia social de los agentes, sobre todo las nuevas experiencias, donde el significado emocional de los eventos puede enfrentarse con una carga emocional positiva, negativa o neutra. Aquí se focaliza la relación existe entre el contexto sociocultural y las percepciones de los estudiantes respecto a su entorno emocional en su formación universitaria.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LOS MISMOS.

EXPLORACIÓN DEL CONTEXTO FAMILIAR.

Se tomó un grupo de estudiantes de tercer cuatrimestre de ingeniería de la Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo, con un modelo educativo basado en competencias y una estrecha vinculación con el sector productivo. Se aplicaron tres instrumentos: para explorar el entorno sociocultural, identificar el desarrollo las inferencias (verbales y numéricas) y otro para explorar sus percepciones respecto a la influencia del entorno emocional, familiar y escolar, en su aprendizaje.

Las principales ocupaciones para las madres de familia son, ama de casa, comerciante y empleada de empresa, en tanto que para los padres son, obrero/jornalero, comerciante y empleado de empresa. Los indicadores de escolaridad de los padres de los estudiantes son de 9.9 años. El número de profesionistas en los hogares de 0.4 por familia, lo que representa que en el 73.2% de los hogares no se cuenta con algún miembro que tenga estudios de nivel superior. Los padres de familia financian los estudios universitarios en el 88.9% de los casos, aunque en general no proveen apoyo académico.





De acuerdo con los estudiantes, existe una relación muy buena (66.7%) y buena (33.3%) con los integrantes de la familia. Los principales temas de conversación al seno de la familia son los asuntos familiares (86.1%), escuela (52.8%), planes futuros (52.8%), deportes (22.2%), trabajo de padres (22.2%) y política (13.9%). El empleo de su tiempo libre: reuniones con familia (52.8%), deportes (47.2%), reuniones con amigos (38.9%), lectura (25.0%), música (25.0%), ver TV (22.2%) y videojuegos (2.8%).

De las conversaciones académicas con sus padres destacan el seguimiento de calificaciones, importancia de la carrera, desempeño de docentes, e integración al grupo, aunque existen temas particulares como deudas, planes, etc. En relación a los servicios domésticos, los hogares cuentan con telefonía fija (47.8%), internet (27.8%), TV por cable (30.6%) y dos o más servicios (27.8%); respecto a algunos indicadores sociales, se tiene que los niveles de drogadicción y la presencia de pandillas en las comunidades de los estudiantes son bajos, no así con los niveles de desempleo y pobreza, los cuales mantienen una tendencia inversa (ver grafica 1).

1.1 EXPLORACIÓN DE CAPACIDADES BÁSICAS.

En relación a las capacidades básicas, se diseñaron dos cuestionarios para explorar el planteamiento y desarrollo de inferencias, abarcando las representaciones verbal y numérica. De los principales hallazgos se tiene que existe una relación significativa entre el nivel sociocultural y el desarrollo de inferencias en los sistemas de representación verbal y numérico, concretamente en el planteamiento de inferencias a partir del análisis de la información presentada y la dificultad ante la identificación de los patrones de comportamiento en una serie, principalmente cuando se trata de identificación de ciclos alternados.

En el caso de las sucesiones numéricas se observa que existe una mayor dificultad en la identificación de los elementos cuando se combinan los factores de cambio multiplicación-resta, división-resta, suma-suma-resta, suma-resta y repetición-multiplicación. En el caso de las habilidades verbales, se observa una mayor dificultad que en las habilidades numéricas, dado que el número de respuestas correctas disminuye significativamente, se observa que existe una tendencia a no considerar la posibilidad de incertidumbre.





1.2 EXPLORACIÓN DE LAS EMOCIONES.

Es importante considerar que de momento solamente se consideraron los argumentos emitidos por los estudiantes, sin que se hayan realizado estudios a profundidad para determinar si existe diferencia entre el discurso de los estudiantes y sus prácticas sociales escolares. Se determinó realizar el análisis de resultados a partir de la agrupación de las respuestas emitidas por los estudiantes respecto al rendimiento académico, se incluyen algunos argumentos de los estudiantes.

Grupo I. La capacidad intelectual tiene mayor importancia que el manejo de las emociones (28%).

- “La capacidad intelectual, hará que puedas controlar las emociones”
- “Si eres inteligente, buscarás separar tus emociones del aprendizaje, aunque eso sería muy difícil”

Grupo II. La capacidad intelectual y el manejo de las emociones tienen la misma importancia (28%).

- “Yo creo que ambas van de la mano, porque son complementarias”
- “Porque las dos son importantes ya sea para entender o aprender y para estudiar”

Grupo III. Las emociones tienen mayor peso que la capacidad intelectual (44%).

- “Sí. Es más importante esas ganas, ese entusiasmo para poder sacar todo adelante. TODOS SOMOS INTELIGENTES”.
- “En ocasiones sí es más importante el manejo de las emociones pues de ellas depende la capacidad intelectual”.

Con la intención de establecer un comparativo, el análisis de los resultados subsecuentes se realizó mediante la clasificación de sus respuestas a cada una de las preguntas realizadas, donde se solicitó que en todo momento establecieran el porqué de su argumento.





1.2.1 PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A SU ENTORNO EMOCIONAL EN EL AULA.

La percepción es que existe un buen entorno escolar (60%) en los tres grupos de análisis, resaltando que el grupo I considera un mal entorno escolar en un 40% toda vez existen insultos y una ligera tendencia a perder la disciplina. La percepción en general es que existe el apoyo entre compañeros, la buena comunicación, la orientación a logro de objetivos y la buena convivencia. Las respuestas a la pregunta ¿Qué emociones siente usted con mayor frecuencia en las interacciones al interior del salón de clase?, se clasifican en:

La *inseguridad* o *miedo*, se presenta en mayor proporción cuando no se logran los objetivos planteados, atribuido a ellos mismos o a sus profesores; resalta la interacción social como un factor presente en todos los grupos de análisis, aunque tiene mayor énfasis en el grupo I (60%), grupo en el que se presentó el mayor porcentaje (40%) de inseguridad o miedo al enfrentarse a nuevos temas o conocimientos.

Respecto a *rabia* o *impotencia*, se presenta cuando no se tiene comprensión de temas o bien no lograron los objetivos planteados, esta condición prevalece sobre todo en los grupos II y III con mayor énfasis (80%). Por contraste, el grupo I manifestó un mayor sesgo hacia el desorden en la clase y a los asuntos personales.

En relación a la *alegría* o *satisfacción*, se observa cierta congruencia con lo manifestado en líneas anteriores, dado que los encuestados consideran que el logro de los objetivos y la comprensión de los temas vistos en clase son precursores de alegría o satisfacción, en tanto que la interacción social como precursor fue considerada solamente en el 20% de los casos y solo se presentó en el grupo I.

Finalmente, en lo respecta al *interés* o *entusiasmo*, existe un interés muy marcado por la interacción social y los temas interesantes afines a la carrera. Este fenómeno se presenta con mayor énfasis en los grupos II y III, en tanto que para el grupo I en especial, el abordar temas nuevos o iniciar ciclos nuevos representa motivo de entusiasmo (60%).





En términos generales, se observa que el logro de objetivos, la comprensión de los temas vistos en clase, la interacción social y los temas afines a su especialidad son factores que detonan las emociones positivas en los estudiantes, en tanto la no comprensión de temas, el no logro académico, la interacción social y desorden en clase, generan emociones negativas.

1.2.2 PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A SU ENTORNO EMOCIONAL EN EL HOGAR.

De la exploración del entorno familiar, se observa que los estudiantes de los grupos II y III, consideran que su entorno emocional familiar está muy bien (100%) o bien (75%) en tanto que los estudiantes del grupo I, el entorno emocional está bien en un 60% de los casos.

Los principales factores de un entorno familiar muy bueno, son la buena comunicación entre los integrantes de la familia, el apoyo y afecto existente entre sus integrantes y los valores inculcados por la familia. En un entorno bueno, destacan factores como la comunicación y el apoyo, sin embargo, se tiene cierta evidencia de que coexisten emociones tanto positivas como negativas; finalmente, aquellos que tienen una percepción regular de su entorno, asumen que hace falta una buena comunicación, confianza y una mayor presencia de emociones positivas.

2.3.1 PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A SU ESTABILIDAD EMOCIONAL Y SU APRENDIZAJE.

Respecto a la influencia del manejo de las emociones para lograr un aprendizaje, todos los estudiantes consideraron que sí es relevante, argumentando que mejora la atención, la concentración en los estudios, la percepción de las cosas, la actitud y reduce la ansiedad. Para corroborar lo anterior, se les cuestionó si las emociones negativas tenían influencia en su aprendizaje, argumentando que sí (94%). Los argumentos fueron: la falta de atención y concentración, inseguridad, falta de interés por la clase y reducción del logro académico.

1.2.3 PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A SU ESTABILIDAD EMOCIONAL Y SU LOGRO DE PLANES U OBJETIVOS.

Respecto a la influencia positiva o negativa de las emociones en el logro de planes u objetivos futuros, todos consideran que una estabilidad emocional es fundamental, resaltando que el manejo adecuado de las emociones favorece la consecución de los objetivos, mantiene la





concentración, reduce los problemas, favorece el desarrollo personal, mejora la toma de decisiones. En complemento, se les cuestionó si ellos consideraban que controlan sus emociones negativas para que no alteren sus planes futuros, a lo que el 50% respondió que son capaces de hacerlo, el resto asume que aún está en proceso de lograrlo.

Finalmente, respecto a la estabilidad emocional de los estudiantes, el 85% considera que incide en factores como la percepción de felicidad, equilibrio y manejo adecuado de las emociones, análisis de la situación y toma de decisiones; en complemento, consideran que ante la ausencia de estabilidad emocional existe una afectación por los comentarios que otras personas hacen hacia ellos, la presencia de ansiedad y el desarrollar actividades inadecuadas:

- “Es bueno controlarlas pues en ocasiones emociones negativas te arruinan los planes o trabajos y ya teniendo el control todo puede ser mejor”.
- “Trato de ser resiliente [sic] pero la verdad todo afecta, tanto lo social, lo económico y lo académico”.

CONCLUSIONES

En el contexto histórico de la Educación Basada en Competencias (EBC), se puede observar que no son pocas las recomendaciones de diversos autores y organismos, en el sentido de concebir a las competencias como un concepto que integre diferentes herramientas (cognitivas, sociales y emocionales) que potencialice en el estudiante diferentes capitales (cultural, personal y social) que le permita desempeñar determinadas funciones en un contexto amplio.

Sin embargo, sucede lo contrario, el sistema escolar favorece una enajenación que va en contra de tales recomendaciones, pues al producir disposiciones que preparen a los agentes solamente para su inserción al mundo laboral, reproduce las condiciones de origen de los estudiantes. Para Bourdieu (2011: p. 97)

El sistema escolar actúa a la manera del *demon* de Maxwell: al precio del gasto de energía que es necesario para realizar la operación de selección mantiene el orden preexistente, es decir, la separación entre los alumnos dotados de cantidades desiguales – o de tipos diferentes – de capital cultural.





La dimensión emocional en los seres humanos socializados en contextos escolares recién toma un lugar entre los estudiosos de los fenómenos educativos. Lo paradójico consiste en tratar de entender y analizar de forma lógica y racional lo que de entrada no lo es. El filósofo Blas Pascal, célebre por sus aforismos, decía el corazón tiene razones que la razón no entiende.

Es cierto que el contexto sociocultural influye en el logro escolar; pero es el manejo adecuado de las emociones el que, al menos parcialmente, puede revertir, según la opinión de los estudiantes, el condicionamiento social de ellos, detectando que las emociones positivas que refieren cuando perciben la obtención de logros académicos, comprensión de temas vistos en clase, la interacción social (buena comunicación y convivencia) y los temas afines a su carrera.

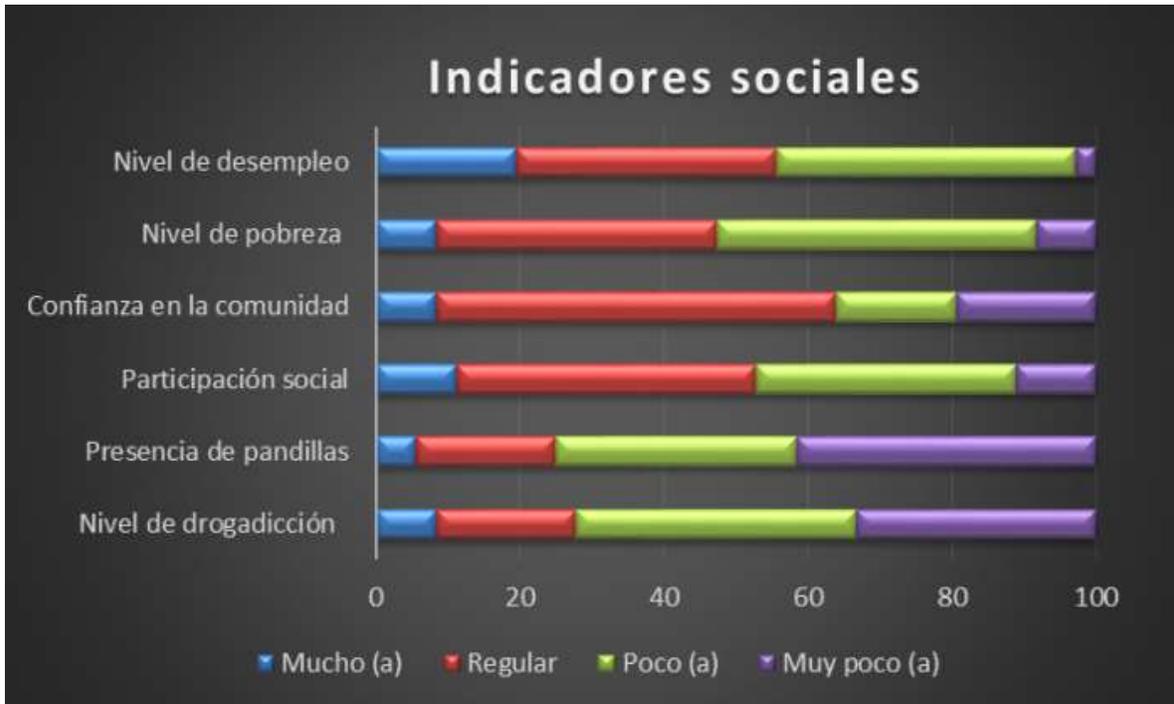
Es posible, que la concepción de ver a las emociones como prescindibles e incluso como obstáculos para el entendimiento, como tradicionalmente se considera desde la mirada centrada en el racionalismo, tenga que ser replanteada y revalorar su papel en la formación de futuros profesionistas, toda vez que en voz de los propios estudiantes, reconocen, veladamente o no, la importancia que reviste para ellos.

También asumimos la dificultad de definir racionalmente lo que no es racional de origen, es decir, las emociones. Por ello se considera mejor subsumir las experiencias emocionales y su detección a los procesos de subjetivación que atraviesan de la dimensión macro a la micro, de lo construido externamente a lo experimentado individualmente, lo que es una tarea por hacer en el andar.





TABLAS Y FIGURAS



Gráfica 1. Indicadores sociales considerados en la exploración.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Argudin, Y. (2001). Educación Basada en competencias. Recuperado el 19 de mayo de 2015 de http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/008_Educacion_basada_en_competencias.pdf

Berger, P. y Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad, Argentina: Amorrortu editores.

Bourdieu, P. (2011). Capital cultural, escuela y espacio social. México: Ed. Siglo XXI

Cerón, A. (2012) "Habitus y capitales: ¿Disposiciones o dispositivos sociales? Notas teórico metodológicas para la investigación social", Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, Número 4, 2012. Recuperado el 14 de mayo de 2015 de <http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/53>

Cervini, R. (2002). Desigualdades Socioculturales en el Aprendizaje de Matemática y Lengua de la Educación Secundaria en Argentina. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. 8 (2). Recuperado el 14 de mayo de 2015 de http://www.uv.es/relieve/v8n2/RELIEVEv8n2_1.htm

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Innovación Educativa. Recuperado el 14 de mayo de 2015 de: <http://redeca.uach.mx/concepto/Las%20competencias%20en%20la%20educacion%20escolar.Algo%20mas%20que%20una%20moda%20y%20mucho%20menos%20que%20un%20remedio.pdf>

Fericgla, J. (2011). Cultura y emociones. Manifiesto por una antropología de las emociones. Societat d'Etnopsicologia Aplicada i Estudis Cognitius. Recuperado el 14 de mayo de 2015 de: <http://josepmfericgla.org/2011/cultura-y-emociones>

Ortega, R. (2008). Competencias para una educación cosmopolita. Andalucía educativa. Recuperado el 14 de mayo de 2015 de:





http://www.juntadeandalucia.es/averroes/mochiladigital/didactica/Andalucia_educativa_competencias_educativas.pdf

San Martín, B. y Tirso M. (2010). Perfiles de desempeño en Matemática, según habilidad cognitiva por nivel socioeconómico en estudiantes chilenos de enseñanza municipal. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 12 (1). Recuperado el 14 de mayo de 2015 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000100001

