

ANÁLISIS DEL DISCURSO EDUCATIVO CENTRADO EN EMOCIONES

Charo Caraballo Román

Universidad de Sevilla, España

delmonumento@gmail.com

RESUMEN:

Presento a continuación el trabajo realizado sobre las emociones expresadas, como descripciones y valoraciones de la experiencia educativa de la escuela taller del parque Miraflores de Sevilla (2011/2013). Contando con diferentes entrevistas realizadas al alumnado trabajador (doce) para la reconstrucción de la experiencia educativa, llamaba la atención la entrevista de Alba por su carga emocional en todo el desarrollo, por ello decido escogerla para aplicarle una nueva perspectiva de análisis que aflore y tome en consideración sus emociones y afectos.

Aunque de forma resumida, queda plasmado en la comunicación la valoración de aspectos claves para el aprendizaje, como son el ambiente de aprendizaje o el papel del docente. Todo ello introducido por los testimonios de la entrevistada que han sido seleccionados para esta presentación.

Palabras clave: emociones y educación, análisis del discurso educativo, entrevistas cualitativas.

ABSTRACT:

I present below a study on the emotions expressed, as descriptions and assessments of the educational experience happened in the Training school of Miraflores Park in Seville (2011/2013). I Count on interviews with different students/workers (twelve) to describe the educational experience, I have chosen the Alba's interview because the emotional aspects of the process, to apply a new analysis perspective and consider their emotions and affections.

Although brief, the communication is reflected in the assessment for learning key aspects, such as the learning environment and the teacher's role. All it introduced by the testimony of the interviewee which have been selected for this presentation.

Keywords: emotions and education, educational speech analysis, qualitative interviews.

INTRODUCCIÓN

Esta comunicación se basa en la revisión de una de las entrevistas utilizadas como técnica principal de recogida de datos para el estudio del caso de una experiencia educativa: la escuela taller del parque Miraflores de Sevilla.

Hemos realizado doce entrevistas en profundidad a seis alumnos/as trabajadores/as de la escuela taller. En los análisis de las entrevistas basados en las categorías propuestas en el diseño de investigación, nos ha llamado la atención la riqueza del lenguaje coloquial para la descripción de los procesos educativos, una riqueza creativa impregnada de emociones y sentimientos. Encontrarnos un lenguaje emocional ha provocado la vuelta a los datos empíricos para centrarnos en este tipo de descripciones y valoraciones, porque los/as jóvenes entrevistados/as describen y valoran su experiencia educativa en función de las emociones vividas.

Contextualizando la experiencia debemos hacer referencia al programa de Escuelas Taller. Amor (2005) indica que surge en el estado español en el año 1985 con la idea de “aprender trabajando y trabajar aprendiendo” y dirigido a jóvenes de entre 16 a 25 años de edad con escasa o ninguna formación laboral, y que supone una incidencia en el territorio donde se desarrolla el proyecto, como la restauración del patrimonio arquitectónico, histórico, cultural o medioambiental.

Así mismo, la escuela taller del Parque Miraflores comienza su andadura en el año 1992, y ha sido un proyecto emblemático de la ciudad de Sevilla, por dos razones:

Es un proyecto educativo que se pone en marcha por iniciativa de los movimientos sociales de la zona Macarena, de los barrios colindantes al parque, como son San Diego y Pino Montano, aglutinados en la asociación cultural y ecologista Comité Proparque Educativo Miraflores (1987).

Además ha sido un proyecto que se ha mantenido durante 20 años, convirtiéndose en un recurso de referencia entre los/as jóvenes

provenientes del fracaso escolar, jóvenes con escasa cualificación profesional y con dificultades para continuar su formación.

Hemos defendido hasta la saciedad que los procesos de educación vocacional y formación para el empleo no deben estar ajenos a las cuestiones emocionales y sentimentales que, entre jóvenes, se ponen en juego durante todo el acto educativo, acción cultural y experiencias de convivencia. No podríamos despojar a la educación de su poder de transformación personal y colectiva, por ello lo emocional constituiría un pilar básico del ideario pedagógico de la escuela taller.

Al igual que el proyecto educativo el proyecto de investigación no podía estar ajena a las emociones de los/as protagonistas (el alumnado trabajador) principalmente cuando sus emociones colman sus textos y sus discursos.

1. EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN EL PROCESO EDUCATIVO

Según el diccionario de la Real Academia, etimológicamente la emoción proviene del latín (*emotio, -ōnis*) y hace referencia a una “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. A esta definición le añade una segunda acepción referida al “Interés expectante con que se participa en algo que está ocurriendo”.

La historia del estudio de las emociones se pierde en el tiempo, desde la teoría de los cuatro humores de Hipócrates en la Grecia clásica, hasta las teorías modernas de Darwin (1872) que introduce la función adaptativa de la emoción y su correlación fisiológica. Posteriormente las aportaciones de la investigación desde la psicofisiología y las teorías cognitivas, que planteaban que tras la presentación del Estímulo se desencadenaban emociones y estas precedían a los cambios corporales, añadiéndole la tendencia cognitiva de dirigirse o alejarse a situaciones dependiendo de que fueran deseables o no.

A finales del siglo XX existe una separación clara entre la mente racional y la emocional. Aunque Maturana (1990), presenta una idea más integradora, considerando que las emociones, sentimientos, lenguajes y pensamientos interactúan dependientemente, construyendo argumentos cargados de significados.

El proceso educativo tiene carácter emocional como cualquier experiencia humana, normalmente positivo porque las experiencias educativas si son significativas a nivel cognitivo suelen ser experiencias gratas, relacionadas con emociones positivas de bienestar y felicidad. Como dice Rodríguez Meléndez (2014), los estados emocionales colorean la vida de las personas y están presentes en los procesos de enseñanza aprendizaje como fenómenos sociales.

Se comienza a prestar atención a la educación emocional (Salovey y Mayer, Goleman, Gardner, Denzin, Bisquera, Fernández-Abascal) la cual forma parte de la idea de integralidad de los procesos educativos, que se viene configurando a lo largo de años de experiencia e investigación sobre la inteligencia emocional y su relación con la cognición. Con estas intenciones se ponen en marcha Programas de Educación Emocional diseñados con el fin de educar al alumnado en habilidades emocionales, se empieza a hablar de la alfabetización emocional, en el sentido de saber expresar e identificar emociones (las propias y las de otras personas) potenciando así la autonomía, la madurez y el equilibrio.

Así pues, las emociones cargan de afecto la percepción, dirigen la atención, activan la memoria, movilizan cambios fisiológicos, planifican acciones y otras.

De allí que con el propósito de ampliar lo antes planteado, parte de algunas locuciones del lenguaje cotidiano se expresa en emociones dentro de una escala positivo-negativo y en magnitudes variables, como “me siento bien”, “me siento muy bien”, “me siento extraordinariamente bien” (intensidades o grados del polo positivo) o “me siento mal”, “me siento muy mal”, “me siento extraordinariamente mal” (intensidades o grados del polo negativo). (Rodríguez Meléndez, 2014: 8-9).

Por tanto, para explicar de forma holística la acción educativa al igual que describimos los objetivos conseguidos o los contenidos adquiridos, debemos tratar también los sentimientos, afectos y emociones experimentadas. Además, para que el aprendizaje sea significativo la implicación emocional del alumnado y

del docente son fundamentales. Maturana (1999: p.63) apunta y desarrolla la idea de la capacidad de emocionar (del docente al niño) inherente a la experiencia educativa.

Refiriéndonos al fenómeno del fracaso escolar, las emociones vividas en experiencias posteriores pueden hacer desaparecer la impronta de la educación como algo negativo y comenzar a vivir lo educativo como una experiencia positiva. La vivencia emocional se convierte en principal motivadora de la vuelta y la permanencia en lo educativo: “Desde esta explicación, los estudiantes que sientan apatía por los estudios, pueden ser nuevamente estimulados y motivados bajo un ambiente amoroso que acoge (...)” (Rodríguez Meléndez, 2014: 4-5).

2. EL ANÁLISIS DEL DISCURSO EDUCATIVO

Íñiguez Rueda (2003) define así el análisis del discurso:

Un discurso es un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. El análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones: es sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa. (Íñiguez Rueda, 2003: 99).

El primer paso para analizar el texto sobre una experiencia educativa es compilar todos los datos que conforman el discurso, porque lo que convierte el texto en discurso es “el hecho de que define en el espacio social una identidad propiamente enunciativa, que se circunscribe espacial e históricamente” (Íñiguez Rueda, 2003: 102).

La entrevista, el grupo de discusión, los relatos, las historias de vidas, autobiografías, son metodologías de investigación cualitativa que producen textos, y ellos son el centro del análisis. Los testimonios, las personas que elegimos, los casos seleccionados van respondiendo a las formas de acercarnos a la realidad que queremos investigar.

Para el análisis de los discursos generados de las entrevistas Kvale (2011) propone diferenciar el análisis centrado en el significado, el centrado en el lenguaje y el centrado en la reflexión teórica. Para la entrevista de Alba hemos centrado el análisis en la enunciación de sus emociones, intentando combinar el significado y la reflexión teórica.

De un primer análisis centrado en categorías prediseñadas se genera la posibilidad, por la cantidad de referencias a las emociones, de realizar un segundo análisis centrado en las emociones que acompañan las descripciones de los procesos educativos, de los aprendizajes y de los cambios reconocidos.

Lo que permite la entrevista cualitativa, semiestructurada, biográfica y narrativa es que sus textos, trozos de realidades diversas, hablen por ellos mismos, y aunque se realicen sistemáticamente los análisis se facilita material empírico suficiente para que el lector/a tenga la oportunidad de realizar su análisis personal. En este sentido Kvale, haciendo referencia a Bourdieu y su obra *La miseria del mundo*, comenta que:

Quando es posible permitir que las entrevistas hablen por sí mismas, ello es en gran parte porque las precede una presentación de la situación social de los entrevistados que permite al lector interpretar sus declaraciones en relación con su situación de vida. (Kvale, 2011: 153).

3. LAS EMOCIONES COMO DESCRIPTORAS Y EVALUADORAS

Las técnicas cualitativas de investigación educativa han abierto un amplio campo de estudio sobre el pensamiento del alumnado, integrando cada vez más sus sentimientos, emociones y afectos en las líneas de investigación. Existiendo, además, cierto paralelismo con la incorporación de la preocupación por la educación emocional en las aulas. En este sentido Sandín (2010: 101-102) presenta la línea de investigación de Gómez Chacón (2000) que según reconoce la autora contribuye a ampliar la visión sobre el aprendizaje, incorporando las emociones y los afectos para interpretarlos como factores que repercuten en el aprendizaje, concretamente en el campo de las matemáticas.

El uso de las emociones para describir y valorar la experiencia educativa es una constante en todos los textos, a veces minusvalorada, pero difícil de esconder.

Los educadores/as solemos incluir en las evaluaciones de actividades, un apartado para reflejar/medir la satisfacción del alumnado.

Las emociones positivas van adheridas a una experiencia educativa de calidad (Maturana, Rodríguez Meléndez, Rebollo et al.), por ello es necesario potenciar, escuchar y expresar emociones para medir la significatividad del proceso educativo, para una persona o un grupo. Estas emociones alertan a los/as educadores/as de la calidad del proceso generado.

Sin embargo, “la asociación emocional negativa a los contextos escolares puede constituir una dificultad para que estos alumnos acaben con una representación de sí mismos como ‘fracasados’.” (Rebollo, Hornillo y García, 2006: 41).

Siendo las emociones determinantes para el aprendizaje y la permanencia en el proyecto, también es necesario impregnar con emociones -del alumnado, del docente, del investigador/a- cada uno de los elementos de la programación - objetivos, contenidos, metodologías y evaluaciones-.

4. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

La escuela taller cerraba sus puertas definitivamente a finales de febrero de 2013, por lo cual el equipo educativo decide realizar un trabajo de investigación que por un lado permitiera que 20 años de escuelas en el parque Miraflores no cayeran en el olvido, y por otro lado que fuera el propio alumnado trabajador quienes describieran la experiencia.

Para ello diseñamos una investigación cualitativa, basada principalmente en doce entrevistas semiestructuradas realizadas con seis alumnos/as, representativos por su diversidad.

La investigación presentada surge de los análisis realizados a las entrevistas en las que nos llamaba la atención la cantidad de emociones expuestas para definir la experiencia educativa de la escuela taller Miraflores (2011/2013), desde la perspectiva del alumnado trabajador.

Por ello consideré de interés lanzarme a la tarea de volver a analizar alguna de estas entrevistas destacando las emociones expresadas como descriptoras y

evaluadoras del proceso educativo, con el objetivo de resaltar las relaciones entre emoción y significatividad de la experiencia educativa.

De las doce entrevistas, aunque todas están cargadas de estados emocionales, decidí seleccionar una en concreto, la de una mujer que ha brillado en el proyecto educativo por su capacidad de aprendizaje y su gran implicación. Teniendo en cuenta su género, su implicación y su capacidad de expresar las emociones, además de la calidad de su entrevista, la entrevista de Alba parecía ser la mejor candidata para este nuevo análisis, centrado en las emociones.

Alba tenía 21 años cuando realizaba la entrevista (febrero de 2013), proviene del barrio de Torreblanca, y consiguió el graduado en ESO (educación secundaria obligatoria) en el aula de compensatoria de la escuela taller. El entusiasmo de Alba, su alta motivación por continuar aprendiendo, su pasión por el oficio aprendido: la pintura, nos han llevado a no dudar sobre la idoneidad de su discurso para este menester.

El análisis en función de las emociones expresadas, se ha centrado en la selección de respuestas que hacen referencia a las emociones sentidas en los momentos descritos. En la entrevista originaria buscaba listados de contenidos aprendidos, definiciones de cambios, habilidades y competencias adquiridas, y sin embargo me he encontrado con valoraciones del estado de ánimo, de cómo vivían la experiencia, de los sentimientos y las emociones que han aflorado en la convivencia cotidiana con lo educativo.

5. HALLAZGOS Y RESULTADOS

Siguiendo las recomendaciones e ideas sobre el análisis de discurso (Íñiguez, Edwards, G. Monteagudo, Kvale, Rebollo et al., Sandín) y al aplicar otra mirada sobre los datos centrándome en lo sentido por lo vivido, no categorizo los aprendizajes, sino las emociones expresadas que a continuación presento.

Alba dejó de estudiar antes de tiempo, lo que conocemos como abandono temprano, y sin conseguir la cualificación básica en ESO. Nos comenta cómo el motivo de dejarlo es puramente emocional:

A: Porque... yo a mí siempre se me ha dado muy bien el colegio. Sacaba muy buenas notas y todo. Pero ya empecé a salir a la calle y ya empecé, ya dejó de gustarme el colegio. Y ya, pues... empezaba a faltar, esto, lo otro, y mi madre me

dijo: “Ea, pues para estar así... te po, te quedas en la casa limpiando”. Y me quitó del colegio.

Posteriormente intentó continuar sus estudios, en el centro de adultos, sin embargo la experiencia fue breve y volvió a abandonarlo:

A: [Ríe]. Me apunté, me apunté al colegio por la tarde pero duré dos días.

A: Dos días, me aburrí y ya no fui más.

A: (...) Porque ahí sí es verdad que ahí... sí que iban a su puta bola, ni te explicaban nada, te lo decían así todo rápido, y había un montón de gente, y si no te lo sabías, pues: “¡Venga, lo, lo siguiente, lo siguiente!”. Y ahí sí que es verdad que yo dije: “Me voy, yo aquí no duro”. Dos días, dos días duré. Ya no fui más.

Sobre las primeras semanas en la escuela taller, época que consideramos decisiva para el conocimiento mutuo, el establecimiento de relaciones y la adaptación, Alba comenta lo siguiente, reconociendo el papel del docente en la creación del ambiente educativo:

A: (...) Pero ya las primeras semanas ya empezamos a hablarnos con ellos, y ya empezamos... a cogerles cariño como quien dice. [pausa] y al final, mira.

A: Ts, que yo de aquí me llevo grandes amigos. Yo sí puedo decir que me llevo amigos de aquí.

C: Aham. En eso también influye... Gregorio, ¿no? Creo yo, ¿no?

A: Yo creo que sí. Es que si... tu monitor, es un malaje [ríe], está siempre que no deso, que no aporta nada, o que... no quiere hacer nada nunca, no quiere... ts, sabes, que estemos juntos los diez como quien dice, pues... eso crea mal rollo entre nosotros. Y el Gregorio ha tenido mucho que ver en que nosotros estemos así de bien.

Explica Alba cómo el hecho de sentirse bien, que además lo genera el grupo, te motiva para continuar y estar presente en el proyecto:

A: Aquí te lo pasas bien, Charo... aquí en la escuela te lo pasas muy bien, y eso, quieras o no quieras, si... ts, lo que has dicho tú antes del monitor. Nosotros creamos una cosa que se llama el estar a gusto con las personas, y ya te acaba gustando y tú dices: “Joder, pues yo quiero ir al curso”, ¿sabes?

El grupo ha creado su espacio positivo, no con pocos conflictos y esfuerzos por comprender al otro, al compañero/a, pero Alba ha entendido el mensaje:

A: Ya, claro, ya acabas comprendiendo que, claro, que la gente se merece una oportunidad. Si no, ¿qué iban a hacer ahora? Por ejemplo, la Eli, ¿qué, qué iba a hacer la Eli si no hubiera estado aquí la Eli? ¿Hubiera estado tirada en una plazoleta fumando porros todo el día? Eso... terminas comprendiéndolo pero... al tiempo. Si no, tú dices: “Joder, por qué le están dando un sueldo si no... ¿sabes? Pero ya después... ves que las personas se merecen segundas oportunidades.

Alba ha conseguido crear nuevos deseos y expectativas, y con gran cariño valora la incidencia de la experiencia educativa en su vida:

C: ¿Y tú puedes concluir, Alba, que ves la vida de otra manera ahora?

A: Yo sí. Yo la veo de, pero, puf, cien por cien, cambia la vida. Y quiero un futuro distinto al que quería, hace dos años, pero vamos. Pero distinto.

Alba presenta ideas sobre la felicidad, porque sus aprendizajes han cambiado su idea anterior sobre la felicidad, puesto que ahora se siente cercana a ella:

A: (...) De lo que es la felicidad a lo que era hace dos años. Porque hace dos años aquí, es que no iba a optar a nada. Y ahora tú, a lo que yo quiero optar en la felicidad está más cerca de eso, ¿no? Que de lo otro. Pero eso tú antes no te parabas a pensarlo. Y ahora sí lo piensas.

Termina la entrevista llorando, mostrando tristeza y alegría a la vez, de forma dialéctica. La escuela termina en dos semanas, se acercan tiempos más grises, el miedo a enfrentarse a un mundo laboral con pocas oportunidades es evidente.

6. CONCLUSIONES

El corazón tiene sus razones
que la razón desconoce.
(Blaise Pascal)

Las emociones de Alba son en su mayoría positivas. Por eso Alba se ha mantenido en el proyecto, ha conseguido el graduado en ESO, ha aprendido un oficio y quiere continuar formándose. Nos habla de alegría y felicidad, aunque también comenta sus tristezas y miedos. Las emociones forman parte inherente de su experiencia educativa, y ni quiere ni puede obviarlas.

Son resaltables sus aportaciones respecto a la creación del ambiente educativo (inclusivo, cariñoso, acogedor, agradable, atrayente) y al papel del docente en la creación del ambiente, pero también en el ámbito de las relaciones sociales, los afectos y las emociones.

En la acción -mediación- educativa y cultural debemos contemplar la importancia de la propuesta del alumnado participante, que se genera entre sus deseos y refleja sus pasiones, por lo cual aseguran el éxito del hacer juntos/as, reestructurando continuamente la acción educativa.

Entre las propuestas el hecho de elaborar materiales con los/as jóvenes (niños y/o adultos), donde ellos/as muestren sus preocupaciones e intereses y redefinan sus preferencias por los elementos didácticos, tan necesario en el mantenimiento de la frescura que nos implica -a todos/as- en el proceso educativo.

El debate, el diálogo y la discusión se tornan metodologías muy eficaces, donde el otro/a de la educación siempre está presente con protagonismo, y también con sus emociones.

Cuando el alumnado toma la palabra, como en la entrevista de Alba, entonces las emociones no pueden pasar desapercibidas, porque son esenciales para entender por qué Alba considera un éxito su experiencia educativa en la escuela taller.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amor, E. (2005) Veinte años del Programa de Escuelas Taller, Casas de Oficios y Talleres de Empleo. Reflexiones para el futuro. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, nº 71, pp. 123-148.
- Edwards, D. (2003) *Psicología discursiva: el enlace de la teoría y el método mediante un ejemplo*. En Íñiguez Rueda, *Análisis del discurso*. Barcelona: UOC.
- González Monteagudo, J. (2010) Biografía, identidad y aprendizaje en estudiantes universitarios no tradicionales. Estudio de caso de una mujer trabajadora. *Revista Curriculum y formación del Profesorado*. Vol. 14, nº 3, pp.132-147.
- Íñiguez Rueda, L. (Editor) (2003) *Análisis del discurso*. Barcelona: UOC.
- Kvale, S. (2011) *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Maturana, H. (1999) *Transformación en la convivencia*. Chile: Dolmen.
- Maturana, H. (1990) *Biología de la cognición y epistemología*. Chile: Universidad de La Frontera.
- Rebollo Catalán, M^a Á., Hornillo Gómez, I. & García Pérez, R. (2006) El estudio educativo de las emociones: Una aproximación sociocultural. *Revista electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la sociedad de la información*, Vol. 7, nº 2, pp. 28-49.

Rodríguez Meléndez, C. (2014) Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Vinculando*. <http://vinculando.org/>

Sandin Esteban, M^a P. (2010) *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.