

Artículo de Investigación

Escuchando al corazón: El poder de las emociones en el proceso de aprendizaje

Listening to the Heart: The Power of Emotions in the Learning Process

Juan José Burgos Acosta: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia.
juanj.burgos@unicolmayor.edu.co

Fecha de Recepción: 20/05/2024

Fecha de Aceptación: 09/08/2024

Fecha de Publicación: 21/10/2024

Cómo citar el artículo

Burgos, Acosta, J. (2024). Escuchando al corazón: El poder de las emociones en el proceso de aprendizaje [*Listening to the Heart: The Power of Emotions in the Learning Process*]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-13. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1068>

Resumen

Introducción: La agonía del paradigma racionalista de la educación cada día coge más fuerza; las evidencias aportadas desde la neurociencia muestran que las emociones son definitivas en el camino del aprendizaje. **Metodología:** La metodología implementada usó bases de datos especializadas como ProQuest, Eric, Google Académico y el repositorio de la Fundación Española Marcelino Botín para identificar estudios, artículos y libros relacionados con la expresión de emociones en el aprendizaje, a partir de términos como “emoción”, “expresión emocional”, “aprendizaje”, “educación”. Se analizaron estudios para determinar tendencias. **Resultados:** Algunos hallazgos permiten establecer que las emociones juegan un papel determinante en la formación de la memoria y la atención durante el proceso de aprendizaje, ya sea para debilitarlo o fortalecerlo, lo que está relacionado con el éxito o fracaso académico. El debate surge de las tensiones que emergen entre tener que aprender, lo cual se asocia a emociones como el miedo y el querer aprender que se relaciona con emociones como la confianza y el amor. **Conclusiones:** Se concluye que las emociones negativas afectan el éxito académico y que está asociado a los sistemas de evaluación, estilos de enseñanza del profesor y los nichos sociales de los estudiantes.

Palabras clave: emoción; aprendizaje; racionalidad; evaluación; currículo; formación; integridad; confianza.

Abstract

Introduction: The agony of the rationalist paradigm of education becomes stronger every day; the evidence provided by neuroscience shows that emotions are definitive in the path of learning. **Methodology:** The implemented methodology used specialized databases, such as ProQuest, Eric, Google academic and the repository of the Marcelino Botín Spanish Foundation, to identify studies, articles and books related to the expression of emotions in learning, based on terms such as “emotion”, “emotional expression”, “learning”, “education”. Studies were analyzed to determine trends. **Results:** Some findings allow us to establish that emotions play a determining role in the formation of memory and attention during the learning process, either to weaken or strengthen it, which is related to academic success or failure. The debate arises from the tensions that emerge between having to learn, which is associated with emotions such as fear, and wanting to learn, which is related to emotions such as trust and love. **Conclusions:** It is concluded that negative emotions affect academic success and that it is associated with evaluation systems, teacher teaching styles, and students' social niches.

Keywords: emotion; learning; rationality; assessment; curriculum; training; integrity; trust.

1. Introducción

El alemán Jürgen Habermas en los primeros años del siglo XXI afirmó que “el carácter etnocéntrico y expansivo de la modernidad, con su dramática exclusión social, con su soberbia fetichización de la tecnología y de la razón unívoca, como única fuente de acceso al conocimiento y del desarrollo social, se constituyen en el dramático fracaso de la ilustración” (Habermas, 2008, p. 102). Efectivamente el filósofo cuestiona el iluminismo racionalista que pretendió solucionar todos los problemas, por cuanto la humanidad había salido de la “minoría de edad”, pensando que el uso de la razón sería el instrumento fundamental para cimentar una nueva historia, del cual los sistemas educativos no escaparían. En los dos últimos siglos la configuración de las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales ha experimentado dramáticos cambios originados por acontecimientos catastróficos expresados en guerras mundiales, locales, holocaustos, migraciones masivas, crisis de los sistemas políticos y desastre ambiental; pero, en especial, entrado el siglo XXI, la realidad planetaria se ha hecho más compleja por las cadenas de crisis sistemáticas que se vienen produciendo en todos los sectores.

Pues bien, la metáfora de Frankenstein el educador, desarrollada por Meirieu (1998), vuelve a tener un poderoso significado, que cuestiona ciertamente los principios de la mayoría de los sistemas educativos que han imperado a lo largo del tiempo especialmente en las culturas occidentales. Al parecer, los paradigmas educativos que en el fondo pueden tener intenciones nobles, no han dado respuesta a los grandes desafíos que se imponen hoy a la humanidad en todos los campos, más bien, parecen haberse convertido en fabricantes de monstruos representados en los sectores históricamente dominantes, muchos de ellos visibilizados a través de líderes con distintas ideologías que se sienten los “nuevos mesías”.

Sin embargo, a pesar de las múltiples contradicciones, crisis y paradojas que se expresan en el mundo contemporáneo, cada vez más complejo, los expertos de las distintas disciplinas, y en general la ciudadanía, continúan creyendo que es posible un mundo distinto, más equitativo y justo; es decir, aún hay apuestas por la creación de un nuevo orden que logre equilibrar los sectores para generar bienestar y desarrollo sostenible en todos los pueblos. La educación es precisamente uno de esos dispositivos en los que se sigue colocando la esperanza para aportar a los cambios fundamentales que se requiere generar en la humanidad. Entre otras cosas porque a pesar de los distintos vacíos que presentan los modelos educativos, sigue existiendo

confianza en la formación de nuevas ciudadanía, con nuevos valores y prácticas sociales que genere rupturas con los paradigmas heredados de dominación e inequidad social.

En ese orden de ideas, el sistema educativo tendrá que superar una formación centrada únicamente en la racionalidad, es decir, en lo meramente cognitivo y en la transmisión de conocimiento, la ciencia y la preparación de capital humano para el mundo productivo; y dejar a un lado la falacia de formar únicamente para que los ciudadanos encuentren una aparente felicidad en el gusto por consumir y competir, aun pasando por encima de los otros. En ese sentido, la formación de la razón no puede ser la instrumentalización de la misma (Touraine, 2010), sino sólo un dispositivo importante para la formación integral de los individuos, en principio, bajo dos supuestos básicos: por un lado, que es posible educar a las personas para que puedan construir estrategias de acción (en relación con ciertas moralidades públicas) para actuar en el mundo de lo político (vida cotidiana y sistema cultural) y, por el otro, que es posible tanto enseñar como aprender esas estrategias de acción (Herrera, 2001; Aguilar y Betancur, 2000; Gómez, 2005).

1.1. Quiebre del mito de la racionalidad occidental

Ante todo, hay que precisar lo que aquí se entiende por la palabra mito; y para ello tres aportaciones ayudan a entender el contexto del término. Eliade y Fernández, (1968, p. 126) en su momento consideraron que el mito contiene estructuras con imágenes y comportamientos impuestos a las colectividades que justifican determinadas prácticas sociales. Para la Real Academia de la Lengua (2022) la palabra proviene del griego *μῦθος*, *mythos*, “relato”, “cuento” y está asociada con narraciones maravillosas, historias ficticias o alguien o algo al que se le atribuye lo que no tiene. En su concepto, Brenes-Sánchez y González-Arias (2022) plantean que el mito es una forma de interpretar la realidad en donde los medios de comunicación juegan un papel fundamental para la construcción de narrativas.

En el marco de las consideraciones anteriores, se puede decir que el mito tiene una acepción “positiva” que permite dar cuenta de los orígenes y tradiciones de un pueblo que a través de diversas manifestaciones configura ciertas identidades y que pueden cambiar en el tiempo. No obstante, existe también una visión “negativa” y/o problemática que requiere deconstruirse continuamente de manera crítica para encontrar qué es lo que enmascara y hace parecer como “bueno” en el imaginario de lo social. Uno de esos mitos que se ha incorporado en la cultura occidental con alta influencia greco-judeocristiana es la “racionalidad”, que consiste en la creencia que los seres humanos orientan sus acciones movidas fundamentalmente por el cerebro lógico (neocórtex); es decir, allí donde se origina el lenguaje. “El hombre es un animal racional” (*ἄνθρωπος εἶναι λογικὸ ζῷο*) sentenció el estagirita Aristóteles que vivió entre el 384-322 antes de la era cristiana. (Martínez-Barrera, 2001). Durante más de dos mil años se ha impuesto este paradigma y a partir de sus postulados se ha organizado las distintas actividades humanas, imponiendo una narrativa de poder de lo masculino (expresión de la supuesta razón) sobre lo femenino (expresión del supuesto sentimiento). Los estoicos llegaron a afirmar que las mujeres debían estar alejadas de los hombres porque sus expresiones emocionales oscurecían la razón del que verdaderamente piensa; es decir, el hombre. Pero no solamente se manifestó en la concepción sobre lo femenino, sino que se extendió a todos los campos de las actividades humanas y la relación del hombre con la naturaleza, no fue la excepción, pues ya en el Génesis, por ejemplo, se declara que la misión del hombre (la razón) es dominar la tierra y todo lo que habita en ella, tesis que hasta hoy en las primeras dos décadas del siglo XXI subsiste a pesar de los debates y los fallidos cambios que se pretenden hacer para evitar la catástrofe ambiental.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, este mito se comienza a quebrar gracias a las investigaciones realizadas desde distintos campos del conocimiento, especialmente la neurociencia, neurobiología, psicología y la biología. Dos tesis fundamentales del biólogo de Harvard Humberto Maturana enmarcan este cambio de paradigma: detrás de todas las guerras, religiones, política, economía y en general la organización de las sociedades lo largo de la historia evolutiva de los seres humanos, se encuentra una emoción que lo provoca; y ello se debe a que “las emociones preexisten al lenguaje en la historia del origen de la humanidad porque le son constitutivas; de manera que cada vez que hacemos distinciones sobre una emoción hacemos juicios con palabras sobre ella” (Maturana y Verden-Zöllner, 2003, p. 21).

Las afirmaciones de Maturana, de por sí, uno de los grandes investigadores del tema, se sustentan en los estudios realizados inicialmente en Estados Unidos por un grupo de científicos de la universidad de Harvard, entre ellos, Perkins, (1997) y Goodman, (2015), liderados por Gardner (2016), quienes crearon el proyecto educativo Zero, en el cual participaron también otras universidades como Cambridge y Massachusetts, en los inicios de la década de los 60s. No significa que anteriormente no se hubiera realizado estudios sobre el tema: de hecho, precisamente el proyecto 0 surge como reacción a las distintas visiones y estudios convencionales de lo que tradicionalmente se conocía como “inteligencia”, la cual durante mucho tiempo se creyó que cada individuo la heredaba en su proceso evolutivo y no cambiaba necesariamente en el tiempo, y, si lo hacía era para lograr a través de métodos instruccionales, aprendizajes estandarizados, de manera que quienes lograban estar en ese rango tenían cocientes intelectuales altos. “Las primeras pruebas de inteligencia surgieron en 1904 con el psicólogo Alfred Binet en Francia y posteriormente se desarrollaron de una manera más amplia en Estados Unidos, en donde algunos psicólogos establecieron estándares para medir la inteligencia de una manera objetiva y reduciéndola a un puntaje llamado coeficiente intelectual” (Sánchez, 2015, p. 3).

1.1.1. Las emociones en la educación

Sin duda los años 80s marcan un salto cualitativo en las investigaciones sobre el cerebro humano que a la postre tendrán grandes repercusiones en los sistemas de enseñanza. Se puede decir que Gardner y su equipo de trabajo sientan las principales bases que posteriormente se ampliarán con alcances de mucho más alto impacto abarcando otras dimensiones que han ayudado a comprender cómo es que actúan los seres humanos dentro de sus distintos contextos, el factor evolutivo, genético, ambiental y cultural. Es decir, el proyecto de la teoría sobre las inteligencias múltiples se dio a la tarea de dar respuesta a la pregunta por el potencial humano: “El director ejecutivo de la fundación, Willem Welling, y el presidente de la junta directiva, Osear Van Leer, concibieron un proyecto para investigar el potencial humano y nos pidieron a varios miembros de la Escuela de Educación para Posgraduados de Harvard que respondiéramos a su reto intimidante” (Gardner, 2016, p. 17)

El diagnóstico que hacen es que los sistemas educativos han estado cargados de una visión meramente instruccional, medible y homogenizada que está centrada fundamentalmente en: la razón, el conocimiento, las capacidades intelectuales y las ideas. De esa manera, “una tradición occidental igualmente venerable glorifica las numerosas funciones de la mente” (Gardner, 2016, p. 22). Sin embargo, gracias a los desarrollos de la genética, neurociencia, neurobiología y psicología se ha podido encontrar que existen muchas formas flexibles del procesamiento de la información que devienen en la declaración que no hay una sola inteligencia, ni una única manera de aprender en los individuos. En ese sentido, dos tipos de inteligencias se destacan de estos estudios: La inteligencia intrapersonal y la interpersonal; la primera hace referencia a la capacidad de manejar, conocer y controlar las propias emociones en el mundo interior de cada persona; mientras que la segunda, permite crear puentes de

articulación relacional y comunicacional más asertiva con los otros. Es decir, el manejo equilibrado de estos dos tipos de inteligencia permite el éxito en las interacciones sociales y por antonomasia, influye de manera definitiva también en el éxito de los aprendizajes.

Sobre la base de los estos desarrollos hacia los años 90s, Salovey y Mayer (1990), después de una serie de estudios sobre el comportamiento emocional de adultos, declararon que las dos inteligencias propuestas por el grupo de investigación de Gardner (2016) se podían denominar “Inteligencia emocional”, nombre que apareció en el título de un artículo que recogió sus hallazgos alrededor del tema. En esa perspectiva de desarrollo investigativo, para muchos expertos, fue el profesor Goleman (1996) quien logró un impacto de mayor alcance con la publicación de su libro Best Sellers que llevó el mismo nombre del artículo publicado por sus antecesores Salovey y Mayer, “Inteligencia Emocional”, y que no solo tuvo un éxito mundial en ventas, sino que se convirtió en un referente para replantear muchos de los paradigmas educativos, especialmente en Europa y Estados Unidos.

Las inclinaciones investigativas de Goleman (1996) hacia el mundo de lo emocional están asociadas a la ausencia de respuestas fundamentales que en la antropología – su carrera de base – no logró responder. El científico cuenta que alguna vez se subió a un autobús y observó de manera espontánea que el conductor era una persona alegre, saludaba a cada pasajero y durante el recorrido mantenía una actitud jocosa, de manera que cuando se bajaban, sus estados de ánimo cambiaban significativamente. A partir de allí decidió estudiar psicología, donde encontró el camino para entender qué es lo que pasa en el interior de las personas cuando logran motivarse.

La última década del siglo XX también representa un salto cualitativamente importante que a su turno tendrá grandes repercusiones para entender cómo se aprende. Se trata del descubrimiento en Italia de las neuronas espejo, llevadas a cabo gracias a las investigaciones de los científicos Rizzolatti y Iacoboni en 1990, quienes realizaron experimentos con monos de la especie macacos que son un género de primates catarrinos de la familia Cercopithecidae (Rizzolatti, 1999). Los resultados mostraron que los comportamientos de los animales se hacían por cierto tipo de repetición a través de mecanismos como la emulación o sinapsis; en la medida en que existen millones de neuronas que constantemente se están reorganizando y comunicando entre sí en procesos dinámicos y complejos con ciertos patrones que no necesariamente son permanentes y que crean puentes “invisibles” de contagios emocionales con los demás, que actúan como una especie de neuronas Wifi. Dada la cercanía que tiene esta especie animal con los humanos y por su historia evolutiva, los científicos declararon que ese proceso ocurre de la misma manera en éstos. De esa forma, “sin lugar a duda, las neuronas espejo nos brindan, por primera vez en la historia, una explicación neurofisiológica plausible de las formas complejas de cognición e interacción sociales” (Iacoboni, 2009, p. 27).

Poco a poco se ha venido descubriendo que gracias a este mecanismo de emulación provocado por las neuronas espejo existe una estrecha relación entre interacción humana, cognición, lenguaje, empatía e intersubjetividad que son determinantes para conocer las razones de por qué, el cómo de lo que se aprende, en donde los contagios emocionales que los individuos traen desde su nicho familiar, social y cultural ofrecen, explicaciones de ciertos comportamientos e igualmente la manera en que se pueden cambiar. Aunado a ello, de acuerdo con Morgado (2007), este mecanismo sináptico, permite conocer también cuáles son las motivaciones e intenciones de las personas cuando actúan en la medida en que el contexto constituye un factor de alta influencia, tanto en las acciones como en las intenciones de los comportamientos de las personas, en tanto que se activan también aquella zona donde se produce el lenguaje, que los científicos han llamado área de Broca “lo que sugiere que el sistema espejo tiene un componente comunicativo importante” (Catura, 2020, p. 57), que

constituye una andamiaje básico, que aunque no sea el único, cumple un papel de suma importancia para conocer algunos de los mecanismos del aprendizaje en los seres humanos.

Los descubrimientos que se han realizado especialmente a partir de los años 80s del siglo XX asociados a las emociones y que se han descrito en los párrafos anteriores, no constituyen de ninguna manera, el “punto cero”, más bien representan un salto cualitativo que recoge investigaciones y concepciones acumuladas que se venían trabajando. Para los expertos fue Darwin uno de los pioneros que trabajó el tema y que expresa en su célebre obra “la expresión de las emociones en los animales y en el hombre” escrita en 1872, abriendo líneas de investigaciones posteriores que ampliaron el espectro de los estudios (Darwin y Rodríguez, 1984).

En el campo propiamente educativo, el tratamiento de la dimensión emocional no ha sido ajeno a los grandes clásicos de la pedagogía, quienes de diversas maneras se refirieron a ella, en términos como el afecto, la alegría, lo maternal, cariñoso, gratificante, estético y el juego, entre otros. Esta incorporación de lo afectivo a sus propuestas de enseñanza hizo parte de sus luchas contra una educación tradicional, enfocada en modelos de la psicología experimental, centrados exclusivamente en lo cognitivo. En su obra *El Emilio* escrita en 1762, Rousseau (1712-1778) afirma que “la capacidad de navegar este mundo con nuestro propio intelecto como timón constituye un aspecto clave para la formación de un buen ciudadano” (Rousseau, 1997, pág. 78), que sin embargo debe estar acompañada de un sentimiento permanente por ponerse en el lugar de los demás, practicando, por ejemplo, la piedad, que no está en el terreno de lo cognitivo sino de lo afectivo y que ayuda a superar en los individuos lo que el autor llama narcicismo.

Por su parte el pedagogo Pestalozzi (1746-1827), cuestionó los métodos tradicionales usados en la época que reducían la educación a lo memorístico y en sus escritos propuso formar la docilidad desde tempranas edades para que los maestros condujeran a los futuros ciudadanos a cultivar la empatía y el afecto, como dimensiones determinantes que abren un espectro más amplio en la educación (Pestalozzi, 1967). Desde ese principio, los maestros deben proyectar en sus estudiantes lo maternal a través de actividades lúdicas emocionales como el juego. En su obra *Leonardo y Gertrudis*, escrita en 1781, expresa cómo una maestra es capaz de trabajar emociones como la confianza con sus estudiantes dentro de un ambiente de cercanía y calidez humana. De otro lado, el pedagogo alemán Froebel (1782-1852), afirma que “se debe estimular, no combatir, la búsqueda de la alegría y la satisfacción de los niños” (Fröbel, 1986, p. 101).

Finalmente, cabe mencionar los aportes de Montessori (1870-1952), para quien el ambiente emocional y las energías creadoras del niño, representan dispositivos esenciales para la formación de la civilidad y el entusiasmo por aprender conceptos y adoptar nuevos comportamientos. Esta pedagoga coloca la educación de los sentidos como el primer principio de su método, sobre el cual se edifica un proceso de formación que debe superar las tradicionales formas de enseñanza que se basan en determinismos y pasividad. “la construcción del método de la pedagogía científica es una de las tareas de las maestras, no a través de determinaciones rigurosas, sino por medio del respeto por las energías creadoras” (Montessori, 1992, p. 46).

Dicho lo anterior, es claro que las relaciones entre educación y emociones es intrínseco a los procesos asociados a la enseñanza y el aprendizaje, y por extensión al ajuste emocional con arreglo a fortalecer la convivencia al interior de las instituciones educativas, aspecto que hoy genera grandes desafíos para las nuevas generaciones que están sumergidas en sociedades hipercomplejas.

2. Metodología

Este trabajo es un estudio documental y por lo tanto es de carácter cualitativo, en la medida en que está centrado en la revisión y análisis de documentos y fuentes académicas existentes en bases de datos como ProQuest, Eric, Google académico y el repositorio de la Fundación Española Marcelino Botín que desde hace unos años viene realizando investigaciones y congresos internacionales sobre la inteligencia emocional. Esta estrategia permite una comprensión profunda y contextualizada de la literatura y teorías relacionadas con el papel de las emociones en el aprendizaje a partir de la búsqueda de términos como "emoción", "expresión emocional", "aprendizaje", "educación" y "ajuste emocional". Se tuvieron en cuenta solo artículos en español y se excluyeron estudios que no estén directamente relacionados con la expresión emocional en el contexto del aprendizaje. Se puso en escena distintas miradas, tanto de escuelas científicas como de autores reconocidos desde un enfoque multidisciplinar que permitió revisar tendencias y coincidencias sobre el tema.

3. Resultados

Se encontró que, en las dos primeras décadas del siglo XXI, las investigaciones sobre las relaciones entre emociones y aprendizaje, tanto cognitivo como de ajuste social, han estado centradas principalmente en Estados Unidos y Europa. Clouder y Botín, (2013), presentan una de las mayores investigaciones realizadas a través de un estudio retrospectivo que examina prácticas, programas y políticas de educación emocional y social implementadas en diferentes contextos internacionales. Se propuso como objetivo analizar y destacar la relevancia de la educación emocional y social en el ámbito educativo, enfocándose en la importancia de desarrollar competencias emocionales y sociales en los estudiantes para mejorar su bienestar, éxito académico y adaptación social.

Esta recopilación de estudios identifica más coincidencias que diferencias de los investigadores del tema, en tanto consideran que la educación emocional y social es definitiva para el desarrollo integral de los estudiantes, abarcando no solo el conocimiento académico sino también habilidades para la vida, como la empatía, la gestión emocional y la resolución de conflictos en los escenarios de la vida cotidiana que se construyen. Destaca también cómo las habilidades emocionales y sociales contribuyen significativamente al rendimiento académico, en la medida en que estudiantes con mayor inteligencia emocional tienden a tener mejores resultados académicos y una mayor motivación para el aprendizaje. El informe da cuenta de diversos programas y modelos internacionales que han sido exitosos en la integración de la educación emocional y social en los currículos escolares, como por ejemplo el programa PATHS (*Promoting Alternative Thinking Strategies*) y el programa SEAL (*Social and Emotional Aspects of Learning*) del Reino Unido, que muestran indicadores favorables en los procesos de aprendizaje y ajuste emocional y por extensión el impacto que tienen estos programas en la resolución de conflictos y en la reducción de la violencia en las instituciones educativas.

En ese orden de ideas, los países que más sobresalen son: Estados Unidos, Suecia, Reino Unido, España, Alemania y Países Bajos, cuya historia particular de incremento de la violencia en las escuelas, el holocausto judío y distintos conflictos, ha marcado también la necesidad de una educación emocional que no sólo tenga impacto en lo académico, sino también en el ajuste emocional y social que permita la formación de nuevas ciudadanías. Y es que en últimas el propósito fundamental de cualquier proceso de aprendizaje redundará en la formación de una cultura más humana, de respeto hacia los demás.

Para el caso de América Latina las investigaciones han sido escasas, a excepción de Chile en la cual la llamada Escuela de Santiago, liderada por el profesor egresado de Harvard Humberto Maturana, ha hecho aportes significativos, especialmente a través del Instituto de Terapia Cognitiva; detrás le siguen México y Colombia muy tímidamente. En el caso de México, la secretaria de Educación Pública (SEP), ha realizado una reforma educativa que comenzó en el año 2018 y que llamó Aprendizajes Clave para la Educación Integral y uno de los ejes transversales es precisamente la educación emocional y social. En cuanto a Colombia, el programa Pensamiento, Afecto y Trabajo de Habilidades Sociales (PATHS), que desarrolló la universidad de Pensilvania, implementado en varios países europeos, fue aplicado también en el país. Igualmente, el Ministerio de Educación Nacional ha propuesto las llamadas competencias socioemocionales como ejes transversales de la formación. En el mismo sentido se ha adoptado la estrategia de formación de las competencias socioemocionales propuesta por el Banco Mundial.

En ese contexto, para la región es preciso destacar tres estudios recientes: el primero realizado en un parámetro de tres años de 2018 a 2021, y que tuvo como objetivo conocer el volumen de publicaciones en revistas de alto impacto resultado de investigación relacionados con la educación emocional, realizado por Valdiviezo-Loayza y Rivera-Muñoz (2022). Los investigadores encontraron un volumen de apenas 36 artículos, entre los cuales se destacan México, Chile y Costa Rica, confirmado la tesis según la cual, América Latina es la región más ausente, tanto en políticas públicas sobre educación emocional, como en estudios científicos de su propia población estudiantil, no obstante sabiendo que muchos de los países en cuestión tienen historias de violencias diversas, pobreza y subdesarrollo, que afectan los resultados académicos y el ajuste emocional de los individuos.

El segundo lo desarrollaron Chica-Palma *et al* (2020), en Colombia con el objetivo de indagar cómo estaban siendo formados los profesores de escuelas normales en una educación integral que tuviera en cuenta la dimensión emocional. Para realizarlo tomaron una muestra de 75 escuelas normales con una metodología cualitativa de enfoque hermenéutico, que permitió concluir que existe una dominancia de formación centrada en lo cognitivo - racional que deriva en un analfabetismo emocional: en general encontraron que las emociones no solamente están ausentes de sus discursos y narrativas, sino que son reprimidas con la imposición de la razón, entre otras cosas, porque no existe suficiente conocimiento de cómo funcionan las emociones en el cerebro, su impacto en las interacciones sociales y el éxito o fracaso académico; además tienen una fuerte carga moralista que simplifica las posibles intervenciones a la hora de enfrentar los distintos problemas que los profesores tienen que enfrentar son sus estudiante.

El tercero realizado por Ceballos *et al.* (2024) es un hallazgo interesante porque el estudio está enfocado al ámbito universitario y se desarrolla a partir de los avances asociados a educación emocional, pero al mismo tiempo a los desafíos que existen para la educación superior desde el punto de vista del aprendizaje, para el caso de los estudiantes, y de la formación en la dimensión emocional, para el caso de los profesores. La metodología fue la revisión documental con un parámetro de búsqueda entre el 2017 y 2022. Analizaron 67 documentos en tres categorías: Educación emocional en el ámbito superior, educación emocional en la enseñanza/aprendizaje y la formación docente. Entre otros datos se destaca que el 60% de los documentos fueron escritos por mujeres, mientras que el 40% por hombres; el 59% de los estudios que encontraron fueron revisiones teóricas, sistemáticas y documentales relacionadas con la educación emocional en el ámbito educativo en el nivel superior, mientras que el 41% fueron investigaciones aplicadas en el contexto propiamente universitario. Algunos de los hallazgos que presenta el estudio en mención son:

En la categoría *educación emocional en el nivel superior*, las relaciones entre emociones de los estudiantes y el impacto académico han tomado fuerza en la implementación de pedagogías diversas; en el ámbito universitario, la reflexión e implementación de la inteligencia emocional constituye un desafío porque aún está en etapas tempranas; es necesario que las instituciones de educación superior tomen en serio políticas educativas sobre inteligencia emocional con arreglo al estado académico y profesional y en ese sentido es necesario transversalizarla en el currículo, concebido como una construcción cultural e integral.

En la categoría asociada a la *enseñanza y aprendizaje*, hay acuerdo en que las emociones cumplen un rol fundamental en lo cognitivo y la convivencia en la comunidad educativa; fortalece la autoestima y motiva a los estudiantes a aprender; el clima en el aula es clave para fomentar el rendimiento académico: las relaciones entre el manejo y la expresión de las emociones positivas en los profesores redundan en beneficio de los estudiantes por cuanto constituye una mediación pedagógica de alto impacto y existe una interdependencia entre las emociones y el proceso de aprendizaje que puede lograr aprendizajes que perduran en el tiempo. Finalmente frente a categoría *formación docente en la dimensión emocional*, el estudio reporta que el bienestar emocional de los profesores es un determinante para el logro de resultados positivos en el proceso de enseñanza que imparte a sus estudiantes; no obstante los estudios son escasos porque la formación ha estado centrada en otros campos que tradicionalmente se relaciona más con pedagogía, didáctica u otros temas que marginan el factor emocional y ello constituye un desafío de oportunidad para las universidades en la medida en que son los profesores quienes llevan las riendas de todos los procesos relacionados con la enseñanza y aprendizaje.

De cara a los hallazgos descritos anteriormente, en las más de dos décadas que va del siglo XXI, el patrón de recurrencia de las mayores producciones, tanto en desarrollos teóricos como en experiencias in situ, se sigue encontrando en aquellos países con mayores índices de desarrollo que continúan siendo referentes, especialmente para los países de América Latina. Ciertamente en esta región, las distintas corrientes de la pedagogía crítica que, dicho sea de paso, también tienen influencia norteamericana y europea, con excepción de Paulo Freire en Brasil, han tenido una influencia importante para lograr establecer relaciones entre educación y transformaciones sociales dentro de contextos con altos índices de exclusión e injusticia social. Es evidente que el volumen de producción en este campo es alto; no obstante la articulación entre pedagogías críticas y educación emocional, continua siendo desértica y ese vacío constituye un desafío que abre varias líneas de investigación cuyos posteriores resultados deben impactar los sistemas educativos con arreglo a las grandes transformaciones que se requieren, especialmente en países como Colombia que desde hace décadas está sumergido en violencias ocasionadas por distintos grupos de poder, incluyendo el estado.

4. Discusión

Los estudios de educación emocional en educación superior son muy escasos, la mayoría se han hecho en escuelas, colegios y normales superiores; no obstante, autores como Rafael Bisquerra, uno de los investigadores más prominentes en la producción científica alrededor de la educación de las emociones y el bienestar social, ha declarado la importancia de formar a los profesores en esta dimensión, independientemente del tipo de nivel de escolaridad a la que se dirija: “El desarrollo emocional y social son pilares esenciales para lograr este objetivo y su consecución requiere, previamente que los docentes desarrollen sus competencias emocionales. Tan sólo así podrán potenciar el aprendizaje emocional en sus aulas y ayudar al alumnado a ser emocionalmente más inteligentes” (Bisquerra y García, 2018, p. 24). Es preciso que las instituciones educativas debatan, reflexionen y tomen decisiones de intervención pedagógica sobre el hecho cierto de que cuando los estudiantes llegan a la universidad, traen

una serie de contagios emocionales adquiridos tanto en la familia y en las distintas interacciones sociales como en la institución educativa donde han recibido su formación inicial, que delinea sus comportamientos. Si bien las instituciones educativas no resuelven la mayoría de los problemas que traen los estudiantes, su compromiso es convertirse en un nicho social de reeducación de las emociones de tal manera que los aprendizajes no solo estén concentrados en aspectos académicos tendientes a la formación profesional para integrarlos al mercado laboral, sino en ofrecer espacios de socialización socioemocional que les permitan un desarrollo crítico e integral que aporte ciudadanos que sepan vivir en comunidad y se proyecten como profesionales éticos. Estos son temas y problemas que también hacen parte del debate de cómo formar a los profesores para responder a estos desafíos en sociedades hipercomplejas, donde la dimensión emocional debe ser un eje transversal. Aunque después de la pandemia se despertó el interés por el tema aún falta un camino largo por recorrer, no obstante, el alto volumen de experiencias e investigaciones desarrolladas en Estados Unidos y Europa, e igual los estudios que ya se están haciendo en América Latina, en países como Chile, Colombia y México, constituyen un referente importante para comprender y estudiar las relaciones entre educación emocional y los resultados de aprendizaje que se espera alcanzar cuando se trata de formar a los estudiantes. En la mesa del debate también queda la discusión hasta dónde las pruebas estandarizadas como PISA que “miden” los resultados de aprendizaje de los estudiantes, tienen en cuenta, no solo el contexto de cada país, sino también el desarrollo emocional de la población estudiantil, como dispositivo fundamental que evidentemente afecta los resultados de estas pruebas especialmente en países en vías de desarrollo.

5. Conclusiones

Las relaciones entre emociones y aprendizaje en la educación superior son cruciales para el éxito académico y el desarrollo personal de los estudiantes. Las emociones positivas, como la motivación, la satisfacción y el interés, son esenciales para fomentar la participación activa, la retención del conocimiento y la capacidad de aplicar lo aprendido en contextos prácticos. En cambio, emociones negativas como el estrés, la ansiedad y la frustración pueden interferir significativamente en el rendimiento académico y en la experiencia universitaria en general.

Es fundamental que las instituciones de educación superior implementen estrategias de apoyo emocional y bienestar, promoviendo un entorno que no solo se centre en el rigor académico, sino también en el crecimiento emocional y psicológico de los estudiantes. De esta manera, se garantiza una formación integral que prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo profesional y personal con resiliencia y confianza.

En ese contexto las instituciones educativas están llamadas a fortalecer más el deseo de querer aprender que el tener que aprender, y eso está relacionado fundamentalmente con el desarrollo de programas de inteligencia emocional, no solo en los currículos sino también en las dinámicas de la vida cotidiana, en la cual todos los actores deben estar involucrados: padres de familia, administrativos, profesores y, por su puesto el estado, quien no solo debe apoyar el debate sobre el tema sino implementar políticas públicas desde los Ministerios de Educación, que redunden en una educación más integral y efectiva en la formación de los profesionales. Y es que “durante mucho tiempo se pensó que el debate público era un asunto de ideas, argumentos y razones. Algo de eso hay, claro, pero las ciencias de la mente han mostrado que lo esencial no está allí, sino en las emociones” (García, 2023, p. 24); y la educación es parte fundamental del debate público para una educación de calidad.

6. Referencias

- Aguilar, S., Juan, F. y Betancourt, J. (2000). *Construcción de Cultura Democrática*. Idep.
- Alzina, R. B. y Navarro, E. G. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación educativa*, 5(8), 13-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785338>
- Brenes-Sánchez, J. y González-Arias, I. (2022). Internet: manipulación mediática y nuevos mitos en la sociedad occidental posmoderna. *InterSedes*, XXIII(47), 126-141. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Catura, S. (2020). *Las neuronas espejo: Aprendizaje, imitación y empatía*. EMSE.
- Ceballos, E. B., Macías, I. U. J. y González, G. C. V. (2024). Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1924
- Chica-Palma, O., Sánchez-Buitrago, J. y Pacheco-Espejel, A. (2020). Educación emocional en las organizaciones formadoras de maestros. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 93-120. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/2288>
- Clouder, C. y Botín, F. M. (2013). *Educación Emocional y Social: análisis internacional: informe Fundación Marcelino Botín 2013*. <https://n9.cl/jxz9o>
- Darwin, C. y Rodríguez, T. (1984). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Alianza.
- Fröbel, F. (1986). *La educación del hombre*. FCE.
- García Villegas, M. (2023). *El país de las emociones tristes. Una explicación de los pesares de Colombia desde las emociones, las furias y los odios*. Ariel.
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Gómez E., J. H. (2005). *Aprendizaje Ciudadano y Formación Ético Política*. Universidad Distrital F J de Caldas.
- Habermas, J. (2008). *El discurso filosófico de la modernidad*. Katz editores.
- Herrera, M. y Díaz, J. (2001). *Educación y Cultura política*. Plaza y Janés.
- Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo: Empatía, neuropolítica, autismo, imitación, o de cómo entendemos a los otros*. Katz.

- Martínez-Barrera, J. (2001). La política en Aristóteles y Tomás de Aquino. *Cuadernos de Anuario Filosófico-Serie Universitaria*.
- Maturana, H. R. y Verden-Zöllner, G. (2003). *Amor y juego: fundamentos olvidados de los humanos, desde el patriarcado a la democracia*. JC Sáez
- Meirieu, P. y Olcina, E. (1998). *Frankenstein educador*. Laertes.
- Montessori, M. (1992). *La mente absorbente del niño*. Octaedro.
- Morgado, I. (2007). *Emociones e Inteligencia Social. Una alianza entre los sentimientos y la razón*. Ariel.
- Pestalozzi, J. (1967). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. FCE
- Real Academia de la Lengua. (2022). Actualización 2023. <https://dle.rae.es/contenido/actualizacion-2023>
- Rousseau, J. (1997). *Emilio*. Edaf.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, L. (2015). *La teoría de las inteligencias múltiples en Educación*. Sección de Investigaciones de la Universidad Mexicana. <https://n9.cl/rqq8i>
- Valdiviezo-Loayza, M. y Rivera-Muñoz, J. (2022). La inteligencia emocional en la educación, una revisión sistemática en América Latina y el Caribe. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 2(2). <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v2i2.22931>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Este artículo resultado de investigación recibió financiación de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Institución Pública de orden nacional

Agradecimientos: El presente texto nace en el marco de un proyecto denominado “Educación Emocional y resultados de aprendizaje en escenarios de formación de universitaria: Un estudio 8 en programas de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca”

No existe conflicto de interés.

AUTOR:**Juan José Burgos Acosta**

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia.

Juan José Burgos Acosta, tiene un posdoctorado en Educación, Ciencias Sociales e Interculturalidad; es Doctor en Educación, Magister en Educación y Magister Estudios Políticos; es investigador categorizado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia; con larga experiencia como profesor en educación superior y ha realizado publicación de libros, capítulos de libros y artículos en distintas revistas especializadas.

juanj.burgos@unicolmayor.edu.co

Índice H: 5**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6066-0903>**Google Scholar:** <https://scholar.google.com/citations?user=dOpWmbEAAAAJ&hl=es>**Academia.edu:** <https://independent.academia.edu/JUANJOSEBURGOSACOSTA>