

INTELIGENCIA EMOCIONAL: UNA POSTURA ONTO- ESPISTÉMICA TRANSCOMPLEJA Y TRANSFORMADORA DE LA EDUCACIÓN

Di Zacomo, Wladimir ¹

RESUMEN

La siguiente disertación se fundamenta en la incidencia de la inteligencia emocional como transcendental instrumento para alcanzar una educación de las ciencias, tomando en cuenta las emociones, la creatividad, lo posible y lo diferente, desde una postura transcompleja. Destacando qué durante mucho tiempo se ha venido abandonando esa la idea, porque entre otras cosas, se discurría que dificultaba el impulso cognitivo, pero debido al aporte de distintos autores dejan entrever que en la actualidad no solo emoción y cognición son posibles, sino también son inherentes y se favorecen recíprocamente por medio de las relaciones circulares efectivas entre ellas. Esta investigación se encuentra dentro del paradigma crítico, en el que se empleó el método crítico dialectico. De esta manera la inteligencia emocional abre las puertas no solo a elementos constituyentes de las ciencias, sino también al desarrollo intrapersonal e interpersonal, como segmento que aviva la llama motivacional del aprendizaje, preparando al estudiante en su contexto interno y externo, lo que conlleva docentes y estudiantes a interactuar con consistencia en su gestación para ese mundo transmoderno que se debe recrear y crear invariablemente en las aulas para resarcir con absoluta libertad una tendencia a mirar al otro, mirar lo oculto.

Palabras clave: Educación, inteligencia emocional, creatividad, Transcomplejidad.

EMOTIONAL INTELLIGENCE: A TRANSCOMPLEX AND TRANSFORMING ONTO-SPYSTEMIC POSITION OF EDUCATION

ABSTRACT

The following dissertation is based on the incidence of emotional intelligence as a transcendental instrument to achieve a science education, taking into account emotions, creativity, what is possible and what is different, from a transcomplex position. Emphasizing that for a long time that idea has been abandoned, because among other things, it was argued that it hindered the cognitive impulse, but due to the contribution of different authors they suggest that at present not only emotion and cognition are possible, but are also inherent and mutually beneficial through effective circular relationships between them. This research is within the critical paradigm, in which the dialectical critical method was used. In this way, emotional intelligence opens the doors not only to constituent elements of science, but also to intrapersonal and interpersonal development, as a segment that fuels the motivational flame of learning, preparing the student in their internal and external context, which entails teachers and students to interact with consistency in their gestation for that transmodern world that must be invariably recreated and created in classrooms to compensate with absolute freedom a tendency to look at the other, to look at the hidden.

Keywords: Education, emotional intelligence, creativity, Transcomplexity.

¹ Abogado. Docente Universitario. Investigador Asociado en el Centro de Investigación y Estudios Gerenciales (CIEG, Venezuela). Dr. en Ciencias para el Desarrollo Estratégico. Postdoctorados en Filosofía y paradigmas de la investigación y Políticas Públicas y Educación. wladizacomo@gmail.com

1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Las emociones juegan un papel importante en todas las actividades humanas que desarrollamos, donde las ciencias, la cultura y la educación no se encuentran tampoco ajenas a las emociones. Es que las emociones en la antigüedad guiaron la senda de los grandes pensadores, no por simple capricho se le bautizó a la filosofía como un amor al conocimiento, en el que amar y conocer parecen estar abrazados en una especie de entrelazamiento cuántico del pensamiento humano. Es que las emociones son las que despiertan el interés por conocer, nos abren las puertas del pensamiento. Sternberg (2015:35), nos dice que “lo emotivo de los estudiantes es la llave al tratar de entender sus actitudes hacia la matemática”.

Sin embargo, aunque conocer y amar estaban entrelazados en la antigüedad, hemos heredado una educación proveniente de la modernidad bajo esquemas repetitivos, memorísticos y mecanicistas, en los que se le otorga poca relevancia a la contextualización y concretización de los contenidos, así como a las emociones, a esa chispa que abre cualquier actividad humana. Rodríguez (2010) nos alerta sobre la modernidad, ya que nos dificulta aprender y enseñar ciencias, por cuanto la educación actual todavía permanece encerrada bajo sus parámetros. Es que la modernidad fue un proyecto totalizante de la humanidad, que surgió en el renacimiento para algunos o en las obras de Descartes para otros, que colocó a la razón en el centro de la reflexión divorciándola de las emociones humanas, las cuales tuvieron su lugar en la poesía, la literatura y las artes en general. El ser humano pensante, el nuevo hombre de ciencias surgido de la modernidad, debía inhibirse de sus emociones. Fuimos desnaturalizados y fragmentados en la modernidad. La nueva ciencia desdeñó de nuestras pasiones y emociones, al considerarlas la fuente de nuestros errores racionales, y se erigió la matemática y su método como el modelo de toda ciencia.

Durante la modernidad la nueva ciencia de Copérnico, Galileo y Kepler requería de una nueva condición humana, capaz de inhibir las emociones, abstrayendo su pensamiento de toda subjetividad, pretendiendo una objetividad absoluta y un conocimiento absoluto, que serviría de base al positivismo, pero además requirió de una enseñanza de esa nueva ciencia que se ajustara a sus paradigmas y de esa forma transmitir su legado. Con la llegada del capitalismo en Europa se fue transformando la educación en una máquina manufacturera de empleados, convirtiendo al conocimiento en una mercancía, deshumanizando cada vez más a las ciencias, y colocando al estudiante como un producto. El mundo occidental se inscribió en una vertiginosa carrera científica teniendo como abanderado a la razón y dejando de lado las pasiones que se presentaban como el obstáculo para crear conocimiento científico.

Nos dice Rodríguez (2011), que hay que ir en contra de las ideas modernistas atomizantes, negadoras de la humanidad del ser y de su sensibilidad, lo que hace surgir una crisis de paradigmas, el colapso de los fundamentos epistemológicos que sustentan las teorías, conceptos y categorías. Vislumbra el caos de la modernidad que anuncia la emergencia de otro modo de pensar, como lo es la transmodernidad que implica un resquebrajamiento de los supuestos tradicionales de la ciencia, para dar paso a nuevas ideas tendientes a reorientar las investigaciones en la producción de los conocimientos, así como a instaurar una forma eficiente de enseñarlos.

Ciertamente viene irrumpiendo una visión transparadigmática para adaptar la enseñanza de las ciencias a las nuevas circunstancias de la nueva era, en la que podamos dar una mirada a las necesidades del sur, para ello se requiere con urgencia comprender los elementos integradores propios de la transmodernidad que resignifique al ser humano, a su forma de pensar plural, que lo conecte con el pueblo, la cultura, lo cotidiano, que le permita rescatar todo lo humano guardado por la modernidad, es un reencuentro con nosotros mismos, que haga resurgir a las emociones como parte indiscutible del ser humano, integrándonos nuevamente como un ser pensante y emocional.

Adicionalmente se requiere que se incorpore un episteme transcomplejo que permita incorporar las categorías inteligencia, emociones, creatividad, cultura y educación. Las emociones y en especial el amor son una invitación a una educación que permita formar personas identificadas con sus anhelos e inclinaciones, ya que nuestras vidas no están solamente gobernadas por la lógica, sino que nuestro mundo emocional motiva y mueve nuestras decisiones y acciones (Freshwater y Stickley, 2004), pero que a su vez requiere de una educación que nos lleve a conocer un tipo de inteligencia distinta a la racional, a conocer una inteligencia que se encuentra ligada a nuestras emociones, y sobre la cual prestamos poco interés.

Estas reflexiones solicitan el empoderamiento de los docentes como intelectuales de la educación, como actores sociales protagónicos, como guías investigadores, probados conocedores de sus propios contextos, como miembro de la comunidad educativa, pero también como seres humanos sensibles, conocedores de su realidad local, de su cultura, de su ambiente, de su práctica, de sus necesidades y de sus emociones que nos orientan o guían, y constituyen una forma diferente de inteligencia y de pensar. Esto nos lleva a plantearnos como objetivo de la presente investigación: analizar la inteligencia emocional como variante en la educación en ciencias desde una postura onto-epistémica transcompleja y transformadora.

A su vez el objetivo de esta investigación tiene como propósito incentivar la inteligencia emocional y la creatividad, así como de sus interrelaciones, para percibir sus funciones y la importancia de llevarlas a la práctica en la educación de las

ciencias y poder incursionar en un lenguaje atrevido, emancipador que permita entretener saberes ocultos de nuestros pueblos oprimidos desde hace muchos años, dentro de un ambiente de armonía con manejo adecuado de las emociones que ayude a forjar la creatividad.

2. DESARROLLO ARGUMENTATIVO

Según Davies y Spencer (2010), han existido numerosas creencias que antecedieron el período presente en la metodología de las ciencias y en la que originalmente se establecieron desconfianzas y objeciones que las emociones lograran tener cierto valor epistemológico. A finales de los años sesenta del siglo XX estas se inscribieron en una combinación postmodernista, en la cima del poscolonialismo y las críticas frente a la rúbrica opresiva y conquistadora imperialista de la investigación antropológica, apuntaban a la figura de un sesgo metodológico atestado de discernimientos e intereses propios del investigador, que encaminaba a la transcripción de un objeto abrumado, erigiendo distorsivamente más que significando o revelando al otro; consiguientemente la objetividad fue vista como una quimera, y la subjetividad como una secuela corrosiva en el proceso de investigación (Davies, 2010).

Asimismo, se había derivado el llamado empirismo tradicional, el cual esencialmente perfiló las particularidades ansiadas del investigador social, entre las cuales no formaba parte la subjetividad, desechando a las emociones de las contigüidades metodológicas del científico, por la posibilidad de crear ofuscaciones y nublar la investigación (Davies y Spencer, Ob. Cit). Con la puesta de las emociones en el plano ontológico y epistemológico, se dejó de negar la existencia e influencia de las emociones, a la par que se abrió espacio al acuerdo de intersubjetividades (Cortés, 2008), y a no perder de vista las emociones desde su contribución al entendimiento de los fenómenos estudiados, al investigador en ese proceso investigativo y de cómo hacer una aproximación a la experiencia subjetiva y representarlo en los textos, lo que permitió que se reconociera que la objetividad absoluta no es posible, que siempre nuestra subjetividad se encuentra presente y con ella nuestros pareceres y emociones entrelazados con nuestro raciocinio.

2.1 Inteligencia Emocional

Valero (2009:55), asevera que "la inteligencia emocional es a la vida lo que la sal a los alimentos". Cuando se habla de inteligencia emocional se reseña concretamente a un buen manejo de las emociones, no todas las personas la desdoblan, ya que en varias ocasiones surten diferentes emociones que sobrecargan al ser humano. Un manejo inapropiado de emociones puede producir trances emocionales y en algunos momentos puede acarrear en una depresión. Esta es una particularidad

negativa que imposibilita que las personas se desplieguen de buena manera y así deleitarse la vida. El semblante emocional juega un papel esencial en el rendimiento que puedan tener los estudiantes en las ciencias, tanto dentro como fuera de clases, ya que de ellas dependen reacciones necesarias para un desenvolvimiento acorde.

La palabra inteligencia emocional hace referencia a la capacidad que le asiente al hombre de reconocer sus sentimientos y emociones, a la vez de recurrirlas de forma beneficiosa haciendo uso de destrezas, actitudes y habilidades, las mismas que establecen la conducta del adolescente y le permite instaurar buenas relaciones con su entorno (Goleman, 2018). Para profundizar en lo anterior, el mismo Goleman (Ob.Cit:25), señala que la "inteligencia emocional es otro modo de entender la inteligencia más allá de los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad para resolver problemas".

Se parte que lo estudiantes se conecten con sus emociones, se automotiven, apacigüen sus impulsos, dominen los fracasos en los aprendizajes, aprendan a conocer y a querer lo que aprenden, aprendan a hacer y conducir en armonía su proceso de formación. Por otro lado aprender a ser y aprender a vivir juntos, se tiene como propósito desarrollar las potencialidades elementales de la inteligencia emocional, que es aplicable no solamente en las ciencias, sino en todo contexto en el que se desenvuelvan. Si todo esto se logra la nueva sociedad contará con estudiantes responsables de sí mismos, creativos para resolver situaciones, responsables de sus decisiones e innovadores.

Dentro de las diversas posturas de la inteligencia emocional tenemos el modelo de inteligencia emocional y social, el cual para Gabel (2005:18), constituye "un conjunto de factores y de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente". Baron, citado por Gabel (2005), nos presenta un modelo compuesto por cinco componentes y habilidades como lo son: el intrapersonal en el que se encuentran las habilidades de consciencia, de comprensión y relacionarse con otros; el interpersonal donde se manejan las emociones fuertes y se controlan los impulsos; manejo de estrés que implica la habilidad de ser optimista y positivo: el estado de ánimo que involucra la habilidad de adaptación a los cambios, resolución de problemas ya sean personales o sociales; y la adaptabilidad o ajuste.

Por su parte Ibarrola (2005), hace referencia a cinco competencias de la inteligencia emocional como lo son la autoconciencia o conocimiento de las propias emociones del individuo, mediante la identificación correcta de sus emociones tomando conciencia de ellas y asignándoles nombres, el autocontrol que es la capacidad de regular y controlar la manera como se expresan nuestras emociones adecuándolos al momento, automotivación que es el conjunto de habilidades capaces motivarse

así mismo relacionados con la autogestión emocional, empatía que es la capacidad de reconocer, identificar y entender las emociones de otras personas, y destreza social que es la capacidad de relacionarse y entenderse con otras personas.

Es así como desde la inteligencia emocional en el plano social (empatía y destreza social) podemos reconstruir la educación en la que el participante pueda sentir empatía con lo que se estudia, sacarlo de la fatiga de las ciencias y disciplinas aburridas, sin aparente aplicación y sentido, para enamorarlos de un quehacer con rostro humano, con historia, que forma parte de nuestra cultura humana y de nuestra cotidianidad.

La correlación entre los afectos y el aprendizaje es consecuente, es decir por una parte la experiencia que alcanza el estudiante al aprender estimula en él diferentes emociones que intervienen en la formación de sus creencias hacia la misma; y por otra parte las creencias en analogía con lo aprendido por el estudiante tiene derivación vertical en su conducta en contextos de aprendizaje y en su capacidad para colonizarse a los nuevos tiempos. Es por eso que el docente es primordial en el desarrollo afectivo de sus estudiantes.

En este sentido Estrada (2002), alude que la relación entre lo afectivo y el aprendizaje no van en una sola dirección, puesto que los afectos establecen la conducta y la capacidad de aprender e inversamente; en pocas palabras el proceso de aprendizaje aviva reacciones afectivas. En este marco de consideraciones, los docentes deben desarrollar en los estudiantes, al mismo tiempo de las capacidades intelectuales, las capacidades emocionales, es decir atenderlos de una manera integral. De esta manera se clama por un estudiante con una visión más amplia, que contemple lo creativo, lo crítico, siendo fundamental que el docente estimule herramientas afectivas, de acercamiento, conocer de cerca a sus estudiantes y motivarlos en todo momento.

La enseñanza de las ciencias está prestando cada vez mayor consideración al predominio de las emociones en el aprendizaje y al desarrollo de la capacidad creativa. Considerables docentes precisan intervenir adecuadamente y por ende ayudar como orientar a los estudiantes para que desenvuelvan su creatividad y practiquen maneras creativas de pensar. Se trata de amplificar la competencia creativa. De otro lado, hay una concurrida necesidad de enseñarles a gestionar y dominar sus emociones, desplegar su competencia emocional, en un mundo donde campea la incertidumbre, el cambio y el distanciamiento de viejos métodos propios de la modernidad, y en cuyo lugar va emergiendo un gran proyecto de cambio, de acercamiento al otro, encontrando saberes ocultos, y este es la transmodernidad, la cual hay que percibirla con una visión transcompleja y transformadora.

2.2 Transcomplejidad de la Educación en Inteligencia Emocional

Asumir la transcomplejidad como visión epistémica, que permita utilizar la inteligencia emocional como categoría de interpretación educativa, demanda a su vez de un docente que además de investigador inicie una transformación profunda de sus esquemas mentales, para producir y generar nuevos conocimientos desde otras posturas, desde otras latitudes, desde otras sensaciones.

La transcomplejidad nos brinda la posibilidad de la extenuación de los dogmas epistemológicos y metodológicos, que nos permite incluir a las emociones en este plano, como sería la inteligencia emocional, permitiendo la elección a un atisbo abarcador de saberes interconectados en donde desde lo simple se trasciende y se descubre lo no visible o como bien lo señala Ruiz (2008:16), "se supera el reduccionismo que es más un modismo intelectual que una perspectiva onto-epistemológica".

Con la transcomplejidad no solo se supera el reduccionismo de la inteligencia racional, sino que además se desmonopolizan las epistemes, los métodos y se debilitan las supremacías entre saberes, para develar inclusive dilucidaciones más allá del cientificismo que no habían sido posibles en tiempos de la modernidad, que pueden darse con explicaciones menos simplificadoras, complementarias y desde variados ángulos de interpretaciones. De aquí el constructo que se esgrime para definir lo transcomplejo según lo expresa Schavino y Villegas (2012:34), como: "Enfoque integrador".

En este sentido, desde la transcomplejidad podemos construir un episteme integrador de la inteligencia y las emociones, tal como lo enuncia James (2005:17), cuando afirma que "la emoción y el intelecto podían ser categorías racionales en el dominio metodológico, en el tejido de la experiencia: la pasión, el sabor, la emoción y la práctica favorecen a la ciencia como en ningún otro argumento práctico". Estos elementos, de ser empleados, pueden contribuir ampliamente en el terreno de la enseñanza de la educación formal, porque el docente ante su vasta y conocida experiencia, puede darle esa pasión de lo que hace, buscando nuevas rutas de enseñanza, donde la emoción y el intelecto caminen en la misma acera abrazados para un objetivo común, que es generar un gran espacio para un tejido transparadigmático.

En efecto, la transcomplejidad es ilustrada como una visión del mundo o episteme que surge para dar variadas posibilidades de reelaborar y darle un nuevo significado a la realidad, como bien lo plantea Schavino y Villegas (2012:27), "desde ella se defiende el acogimiento de una postura abierta, flexible, inacabada, integral, sistémica y multivariada, donde lo cuantitativo, lo cualitativo y lo dialéctico se

integran en una relación sinérgica que establece una matriz epistémica multidimensional".

Desde esta postura la transcomplejidad instituye una promesa emancipadora y de transformación tanto del ser como de la realidad, que se levanta en una relación dialógica que integra paradigmas, abre paso a la incertidumbre, a nuevos significados y al redescubrimiento ontoepistemológico a partir del cual se combinan nuevos compendios de explicación de la realidad que desgarran con las verdades objetivas-absolutas, también mencionadas como falsedades absolutas, para así relativizar las realidades desde la lógica de lo múltiple e impreciso.

Con base en las ideas expuestas por Schavino y Villegas (Ob. Cit.), se suscita una elucidación de lo transcomplejo como episteme integrador que enlaza la complementariedad, relacionalidad, dialógica, reflexividad, integralidad y la transdisciplinariedad. Se presenta entonces una visión del pensamiento que irrumpe a lo multidiverso y cambiante, lo cual arrastra a un repensar de los nociones y discernimientos que explican la ciencia, el método, la educación, la salud y la propia vida.

Las realidades por su naturaleza compleja indican que en un mundo donde ya no es posible entender fenómenos en función de relaciones causales, se requiere de nuevos postulados que expliquen lo que sucede, nuevos modelos que permitan predecir escenarios y conductas con mejores aproximaciones a la realidad. En este nuevo contexto las ciencias no pueden actuar solas, sino que requieren de otras disciplinas, de otras maneras de hacer las cosas y de pensar, para entender sus propios objetos de estudios.

En el caso particular de las ciencias matemáticas, que es una de las ciencias más renuentes a incorporar la subjetividad y las emociones, nos relata Capra (1996), que la complejidad ha permitido observar que éstas son más que frías fórmulas, de tal forma que comprender el patrón es necesario para comprender el mundo que nos rodea, el orden y la complejidad son en esencia matemáticas, llevando en sus afirmaciones que la complejidad es una ciencia de lo posible y no de lo real, por lo que no se basa en hipótesis o preguntas con soluciones exactas y precisas, sino más bien con identificar el problema, de transformación, de usar marcos conceptuales distintos no convencionales que permita resolver las situaciones planteadas como problemáticas, incluso el cambiar la situación como problema y plantearlo como incógnita relevante o como solución que nos mueve a investigar, lo que conlleva a buscar respuestas fuera de la situación misma, una especie de remembranza de la paradoja de Russell propuesta en su principia matemática, pero sin querer ostentar la categoría de verdad universal.

2.3 La Creatividad Educativa

Cegarra (2004:4), define la creatividad como “la facultad intelectual de las personas para proponer nuevas vías de solución para el avance del conocimiento, y que no utiliza solamente el razonamiento lógico en la búsqueda de solución al problema planteado”. De allí que la creatividad abre las puertas de la inteligencia emocional, toda vez que constituye el factor de cambio y transformación, ya que mediante la creatividad buscamos soluciones, innovamos y avanzamos.

La creatividad no solo abarca al individuo, también abarca grupos sociales, como creatividad social y colectiva. Al respecto nos señala Baas (2015:22), que “la creatividad está en las raíces de los sorprendentes beneficios en las artes y las ciencias, y accede a las personas y sus grupos ajustarse con elasticidad a los escenarios cambiantes y gestionar relaciones sociales complejas”, siendo un motor clave del progreso y supervivencia humana, que en esta era se encuentra seriamente amenazada. La implicación más apreciable al examinar las interrelaciones entre creatividad e inteligencia emocional es el acrecentamiento de la visión reduccionista de la inteligencia que ha despuntado por muchos períodos en el cultivo educativo.

Estudios recientes como los de Mayorga (2019), quien afirma que existe una correlación entre creatividad e inteligencia emocional en la población ecuatoriana, y nos dice que: “la correlación encontrada entre las variables Creatividad e Inteligencia Emocional es positiva baja (0,268), y estadísticamente significativa ($p < .01$). Estos resultados contradicen a los hallados por Salamanca (2016:20), donde no se evidenció una relación estadísticamente significativa entre la creatividad y la inteligencia emocional”.

Aunque estos estudios puedan estar allanando una nueva parcela, las personas creativas parecen tener un buen manejo de sus emociones, aunque la inteligencia emocional por sí misma no garantiza la creatividad. Sin embargo, consideramos importante que en la educación se tome en cuenta el factor creativo, como un factor primordial en las ciencias, ya que la ciencia es el resultado de la creatividad y del ingenio humano. Por lo que enseñar para tener un adecuado manejo de las emociones y de la creatividad puede llevar a una mejor comprensión de las ciencias y una mejor receptividad a las mismas.

3. DESARROLLO DEL MÉTODO

La presente investigación se encuentra enmarcada dentro del paradigma crítico, el cual según Melero (2011:343) tiene como característica el “provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene”, que se lleva

a cabo a través de proceso de autorreflexión que permitan los cambios de los actores sociales intervinientes, llevándolo a su vez a un proceso de análisis sobre el entorno social en el que se encuentra y la posibilidad de cambios que el mismo puede realizar en ese entorno..

El paradigma crítico ha sido utilizado por múltiples investigadores de los países de este continente americano, entre ellos Souza, Freire, Lanz y Rodríguez, por nombrar algunos, quienes han desarrollado todo un arsenal de conocimiento en aras de impulsar la liberación de nuestro pueblo, duramente oprimidos por la modernidad, poniendo en evidencia el desarrollo de viejos paradigmas reduccionistas o lineales que no han ayudado a nada a lo que debería ser nuestra forma de percibir el mundo.

El método utilizado es el crítico dialéctico, el cual para Gadamer (2000:11), es un resurgimiento de la dialéctica:

“El método, desarrollado por los filósofos antiguos, de extraer las consecuencias de hipótesis contrarias entre sí —método que podía, como señala Aristóteles, ser practicado incluso sin saber el «qué» de las cosas de las que se estuviese tratando—, fue restaurado en el siglo XVIII por la dialéctica trascendental kantiana de la razón pura, en la medida en que Kant reconoció la necesidad que arrastra a la razón a enredarse en contradicciones. Los seguidores de Kant: Fichte, Schelling, Schleiermacher y Hegel se adhirieron a la demostración de la necesidad de tal dialéctica, superaron la valoración negativa de la misma y reconocieron en ella una posibilidad peculiar de la razón humana para trascender los límites del entendimiento. Todos ellos eran conscientes del origen clásico de la dialéctica; así, por ejemplo, Schleiermacher hizo suyo el arte platónico de conducir un diálogo. Pero la dialéctica de Hegel, si se la compara con el uso que sus contemporáneos hacen de dicho método, ocupa una posición enteramente propia”.

Por su parte se ha seleccionado el tipo de investigación documental, que se encuentra enmarcado dentro de una concepción restringida y una amplia para Álvarez (2002). Siendo que en la concepción restringida la investigación se limita al documento escrito propiamente dicho, mientras que en la concepción amplia incluye a los archivos preservados para acumular y transmitir información, así como a los restos o vestigios del pasado, conceptualizando al documento como toda base material de conocimiento susceptible de emplearse para la consulta, el estudio o como elemento de prueba.

La investigación documental utiliza la técnica de la documentación para dar confiabilidad a sus resultados, siendo que en la presente investigación las fuentes fueron extraídas de una revisión documental del material bibliográfico de autores reconocidos, permitiendo un análisis crítico del papel fundamental de la filosofía ante la intensificación y aceleración de la globalización.

4. CONSIDERACIONES FINALES

Con el paso de los años existe mayor creencia de la importancia de las emociones y la creatividad en la educación y la sociedad en general. Las emociones rescatan un papel cardinal en la vida de cada persona y la vida cotidiana de las aulas, estableciendo en gran medida cómo se enseña, se aprende y se agencia el ambiente en las instituciones educativas. Por medio de las emociones los docentes como estudiantes pueden sentirse más en armonía o entendimiento en sus distintas relaciones inter-personales, caso contrario puede acontecer si existe disgregación cuando se entra en conflicto a lo que se piensa, lo que se siente y el modo en que se actúa.

Importante destacar lo señalado anteriormente, porque, ya es reiterativo que el docente de la llamada modernidad impone desde hace bastante tiempo sus argumentaciones en la enseñanza de las ciencias repitiendo el conocimiento, sin que el estudiante tenga esa oportunidad de un pensamiento crítico, de ser creativo, de sentirse relacionado y atraído por las ciencias.

Por su parte, la creatividad no se señala únicamente como una dimensión esencial para regenerar el aprendizaje de las ciencias, sino como una herramienta indefectible para dar respuesta a los retos de la era actual y los acelerados cambios científicos, tecnológicos y socio-culturales que se está viviendo, de esta manera el docente debe repensar su metodología, su percepción del mundo y empoderarse como intelectuales de las ciencias que los atraen; como actores sociales protagónicos; como guías investigadores, probados conocedores de sus propios contextos, del uso del método crítico como una excelente alternativa para realizar un acercamiento al otro y a su contexto con anhelos de contacto y empatía acompañada con la inteligencia emocional, que abriría las puertas no solo a elementos constituyentes del currículo de académico sino también el desarrollo intrapersonal e interpersonal de sus estudiantes, como segmento aviva la llama motivacional

Si bien tanto la educación de la inteligencia emocional como la creativa están empezando a ser perceptibles en el currículo, todavía son diminutas las propuestas y planteamientos sobre creatividad que vislumbren de forma integrada no sólo aspectos cognitivos sino además emocionales. Este artículo extiende un breve estudio o paseo de la inteligencia emocional y la creatividad, así como de sus interrelaciones, para percibir sus funciones y la importancia de llevarlas a la práctica en la enseñanza de las ciencias, y poder incursionar en un lenguaje atrevido, emancipador que permita un ambiente de armonía, para entretener saberes ocultos de nuestros pueblos oprimidos desde hace muchos años, con manejo adecuado de

las emociones que ayude a forjar la creatividad para seguir proyectando nuevas ideas al desarrollo de las ciencias.

Queda un gran camino por recorrer durante la transmodernidad para la transformación de la educación, abandonar los viejos modelos heredados del modernismos, que son repetitivos y monistas, en el que el educador abandone el rol mecanicista e impositivo de saberes que en muchos casos han perdido pertinencia con su entorno social y cultural, para de esa forma tomar en cuenta la multiplicidad de saberes, la multiplicidad de inteligencia, el incentivo de la inteligencia emocional y la creatividad, pero en especial tomar en cuenta al estudiante como no como un objeto al cual bien dirigida su enseñanza, sino como un sujeto que participa de la construcción de conocimiento, en la autocrítica de los saberes científicos y cotidianos, que se encuentra involucrado en un entorno social, cultural y temporal diverso, incluso al del mismo educador, en el que se entretujan los conocimientos populares y científicos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G. (2002). Metodología de la investigación Jurídica: Hacia una Nueva Perspectiva. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Central De Chile. Santiago de Chile. Recuperado en http://www.academia.edu/6310180/Metodologia_de_la_Investigacion_Juridica.
- Baas, M. (2015). The cognitive, emotional and neural correlates of creativity. *Frontiers in Human Editorial: Neuroscience*, 9
- Capra, F. (1996). La Trama de la Vida. Barcelona, España, Editorial. Anagrama S.A.
- Cegarra, J. (2004). Metodología de la Investigación Científica y Tecnológica. Madrid: Ediciones Díaz Santos.
- Cortés, F. (2008). Algunos aspectos de la controversia entre la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa. México: El Colegio de México
- Davies, J. (2010). Introduction emotions in the field, the psychology and anthropology Stanford: Stanford University Press.
- Davies, J., y Spencer, D. (2010). Emotions in the field, the psychology and anthropology of fieldwork experience. Stanford: Stanford University Press.
- Estrada, A. (2002). Análisis de las actitudes y conocimientos estadísticos elementales en la formación del profesorado. Tesis doctoral en didáctica de las Matemáticas. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Freshwater, D. y Stickley, T. (2004). The heart of the art: emotional intelligence in nurse education. *Nursing Inquiry*, 11 (2), pp. 91-98. Doi: 10.1111/j.1440-1800.2004.00198.x

- Gabel, R. (2005). *Inteligencia Emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Lima: Ed. Universidad de ESAN, serie documentos de trabajo N° 16.
- Gadamer, H. (2000). *La Dialéctica de Hegel. Cinco Ensayos Hermenéuticos*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Goleman, D. (2018). *Inteligencia Emocional*. ISBN: 9788472453715. Editorial: Kairós. Barcelona. España.
- IBARROLA, B. (2005). *Cuentos para sentir. Educar las emociones*. Madrid: Ed. S.M.
- James, W. (2005). *Selected Writings*. In W. James, *Selected Writings* (p. 40). London: Everymans.
- Mayorga, M. (2019). *Relación entre la creatividad, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes universitarios*. España: Veritas & Research, Volumen 1, N° 1, 2019, Pp. 13-21.
- Melero, A. (2011). *El Paradigma Crítico y los Aportes de la Investigación Acción Participativa en la Transformación de la Realidad Social: Un análisis desde las ciencias sociales*. Revista Cuestiones Pedagógicas Vol. 21, pp. 339-355.
- Rodríguez, M. (2010). *La Enseñanza de la Matemática desde la Perspectiva Sistémica Compleja*. Revista Visión Educativa IUNAES, Nueva Época, vol. 4, N° 10, octubre de 2010.
- Rodríguez, M. (2011). *Pedagogía Integral: Ruptura con la Tradicionalidad del Proceso de Enseñanza de la Matemática*. Atheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo.
- Ruiz, Carlos. (2008). *La Universidad venezolana en una época de transición*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Disponible en: <http://www.ucla.edu.ve/dac/compendium/compendium7/Epoca%20de%20Transicion.htm> consulta: 12/12/2017.
- Schavino, N. y Villegas, C. (2012). *De la teoría a la praxis en el enfoque integrador transcomplejo*. Proc. del Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021, Buenos Aires, Argentina
- Sternberg, J. (2015). *Multiple intelligences in the new age of thinking*. In S. Barcelona: Octaedro.
- Valero, J. M. (2009). *¿Analfabetos emocionales? Educar los sentimientos en la Escuela. Estrategias Educativas*. Madrid: Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación (ICCE).