



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGIA
DEPARTAMENTO DE EDUCACION

“La Afectividad Como Motivación Al Aprendizaje, Estudio De Caso De Una Escuela Especial De Lenguaje De La Comuna De Cerro Navia”

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL CON MENCIÓN EN
TRASTORNOS ESPECÍFICO DEL LENGUAJE ORAL

AUTORES/AS: BAÑOS ARANGO, EMMA FABIOLA
HUAIQUIL ANTILLANCA, LIDIA ANGÉLICA

PROFESOR/A GUÍA: VALDENEGRO ANRIQUEZ, ELENA ELISABET

Santiago, Diciembre 2019

Autorización: 2019, Emma Baños Arango y Lidia Huaiquil Antillanca

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

DEDICAMOS ESTA TESIS A:

Todos los docentes que siembran una semilla, la riegan y cuidan con amor y atención en los niños y niñas de nuestro planeta, a través de la educación.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos con mucho afecto a:

Nuestros familiares que han sido apoyo fundamental para lograr nuestros objetivos propuestos, debido a su paciencia y profundo amor, el cual nos ha permitido continuar a pesar de los obstáculos que se presentaron en el transcurso de esta investigación.

La inocencia de los niños que nos inspiran para seguir sembrando amor en nuestra labor profesional.

Emma Baños Arango y Lidia Huaiquil Antillanca

ÍNDICE

<u>1</u> Introducción	7
<u>2</u> Planteamiento Del Problema	9
<u>2.1</u> Contextualización	9
<u>2.2</u> Preguntas De Investigación.....	18
<u>2.3</u> Preguntas Auxiliares	18
<u>2.4</u> Objetivo General	19
<u>2.5</u> Objetivos Específicos.....	19
<u>2.6</u> Justificación.....	18
<u>3</u> Marco Referencial.....	20
<u>3.1</u> Contexto Histórico De La Educación Emocional.....	¡Error! Marcador no definido.
<u>3.2</u> Concepto De Educación.....	24
<u>3.3</u> Concepto De Emociones.....	26
<u>3.4</u> Principios de la Educación Emocional.....	27
<u>3.5</u> Afectividad	30
<u>3.6</u> Afectividad e inteligencia.....	32
<u>3.7</u> Teoría de aprendizaje afectivo	39
<u>3.8</u> Aprendizaje motivacional, proceso de enseñanza- aprendizaje	39
<u>3.9</u> Racionalismo.....	40
<u>3.10</u> El Constructivismo.....	41
<u>3.11</u> Principios de la Educación Afectiva.....	43
<u>3.12</u> Clima Afectivo Dentro Del Aula	46
<u>3.13</u> Factores Que Generan Un Clima Positivo En El Aula	49
<u>3.14</u> Convivencia.....	50
<u>3.15</u> Normas	50
<u>3.16</u> Confianza.....	51

<u>3.17</u> La Motivación	52
<u>3.18</u> Motivación Intrínseca	53
<u>3.19</u> Motivación Extrínseca	53
<u>4</u> Marco Metodológico	55
<u>4.1</u> Paradigma y Enfoque.....	55
<u>4.2</u> Nivel de investigación.....	60
<u>4.3</u> Diseño de investigación.....	59
<u>4.4</u> Contexto y Escenario de Sujetos de estudio	60
<u>4.5</u> Técnicas e Instrumentos De Recogida de Información.....	60
<u>4.6</u> Tipo De Análisis.....	61
<u>4.7</u> Aspectos Éticos Y Criterios De Rigurosidad De La Investigación.....	61
<u>5</u> Análisis.....	62
<u>5.1</u> Análisis Descriptivo.....	63
<u>5.1.1</u> Definición De Categorías.....	63
<u>5.1.2</u> Matrices Descriptivas de categorías desagregadas en subcategorías...75	
<u>5.1.3</u> Análisis Descriptivo.....	79
<u>5.2</u> Análisis Interpretativo.....	83
<u>5.2.1</u> Categoría 1.....	83
<u>5.2.2</u> Categoría 2.....	85
<u>6</u> Reflexiones Finales/ Conclusión.....	88
<u>7</u> Referencias Bibliográficas.....	93
<u>8</u> Anexos.....	95
<u>8.1</u> Anexo: Entrevista a las educadoras Diferenciales.....	95
<u>8.2</u> Anexo: Análisis del procedimiento.....	95
<u>8.3</u> Anexo: Carta de Solicitud.....	99

1 INTRODUCCIÓN

En esta investigación se pretende explicar cómo las educadoras diferenciales utilizan la afectividad como recurso en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de primer nivel de transición de una escuela especial de lenguaje de la Comuna de Cerro Navia.

De este modo, se presenta el problema a investigar enfocado a destacar la importancia de la afectividad como recurso de motivación en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes. Se entregan datos sobre la relevancia que tiene la educación emocional y como este tipo de estudio es necesario para el quehacer pedagógico en la escuela.

Se exponen los antecedentes teóricos y empíricos que sustentaron la investigación. Se revisaron documentos que daban cuenta sobre algunos aspectos teóricos y empíricos relacionados al tema. Para sustentar el estudio y desde la perspectiva del problema planteado, la investigación se enmarcó en una serie de marcos conceptuales y teorías que condujeron el análisis de los datos.

En cuanto a la metodología, se utilizó la técnica de entrevista en profundidad. Una vez recogidos los datos, se procedió a realizar un análisis de contenido e interpretación de los resultados obtenidos en la investigación, lo cual se da cuenta en las conclusiones y reflexiones finales.

Cabe señalar que las investigaciones cualitativas no concluyen en sí mismas, sino que abren un espacio para discusiones o reflexiones críticas, las que dan pie a otras investigaciones que surgen de las varias interrogantes que se pueden haber planteado en la presente investigación.

Desde el ámbito teórico, se enfatizaron dimensiones con respecto a las emociones, clima de aula, metodología y estrategias educativas que permitieron demostrar el desarrollo del ámbito efectividad en el aula de niños con TEL, por parte de los docentes diferenciales.

De este modo, se logró a través de los diferentes aportes de la bibliografía existente sobre el tema de la educación emocional, validar la información

respecto a aspectos educativos concretos, afirmando la coherencia entre los objetivos propuestos para el presente estudio y las competencias emocionales que se están abordando en las escuelas de lenguaje con niños y niñas con TEL.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Contextualización

Chile es un país donde se puede apreciar una diferencia en el nivel de ingresos que generan fenómenos de exclusión y segregación en ámbitos de la vida social como por ejemplo: salud, vivienda y educación. En el campo educativo esta desigualdad se expresa, por un lado, en términos objetivos en grandes cifras estandarizadas (SIMCE, PSU) (Educación, 2019). Estos son indicadores que determinan el ingreso a la educación superior conforman un círculo que pudiendo ser virtuoso, a veces se vuelve excluyente al momento de rendir pruebas estandarizadas. Por otro lado, la desigualdad en educación se expresa en términos subjetivos, que determinados por el contexto geográfico y cultural, conforman un hábitus o cultura, vinculada a la vulnerabilidad, de la cual es difícil escapar. (Desigualdad educacional en Chile, 2019)

En la última década, Chile experimentado una mejoría sustantiva de las condiciones de vida de la población, principalmente en términos de ingresos de educación, salud y vivienda entre los principales. El avance durante los noventa se fundamentó tanto en el desempeño de la economía, que durante el periodo se duplicó su tamaño, como en el fortalecimiento de la acción pública social a partir del año 1990 y en su reorientación hacia políticas de inversión social, tanto focalizadas, por sobre políticas de corte asistencial.

Sin embargo, persisten importantes diferencias al interior de la sociedad, que llevan a reflexionar sobre la necesaria reorientación de las políticas públicas y en como contribuir desde la política social. Se establece en Chile, el programa Chile solidario la cual representa una nueva fase en el desarrollo de políticas sociales dentro del país. En los años noventa, la política social mantuvo un claro acento sectorializado y de esfuerzos por apoyar desde los diferentes sectores a grupos específicos de la población denominados “grupos prioritarios” o “grupos vulnerables” identificados. Junto al inicio del gobierno, en el año 2002 se ha producido un cambio en el manejo de la política social. Se ha visualizado que el modelo, que podemos catalogar como de “focalización

sectorializada” cumplió un rol de primera importancia durante la época de los noventa, especialmente en el apoyo a la disminución de la pobreza y la extrema pobreza en el país. Sin embargo, Chile Solidario, permite visualizar la existencia en el país de una red de protección social y se compromete a orientar los programas, las prestaciones, las capacidades habilitantes y los apoyos existentes, bajo una lógica universal.

En este sentido, las redes de protección social se generan, permanecen y operan con el objetivo de apoyar y mantener sobre ciertos pisos, a todos y a cada uno de los chilenos y chilenas. Y se comienza privilegiando a aquellos que hoy se encuentran por debajo de esta red de protección, cuya altura ha sido definida en el Sistema Chile Solidario.

En la década de los noventa han buscado colocar en el centro del proceso de desarrollo una perspectiva de equidad e inclusión social. Este esfuerzo se observa en el fuerte impacto redistributivo de las políticas sociales y en la aplicación de diversas estrategias de apoyo para la promoción social de las personas, familias y grupos vulnerables, lo cual permitió que en Chile y a lo largo de esta década, se redujera la pobreza de 38,6 % que existía en el año 1990 a un 20,6 % en el año 2000 (MIDEPLAN, 2017).

Frente a la superación y extrema pobreza o indigencia nace un sistema público de protección social. En el año 2002 por iniciativa del entonces presidente Ricardo Lagos, quien buscaba instalar una política de combate a la pobreza que se convirtiera en uno de los sellos de su gobierno, es así que nace Chile Solidario (es un sistema de protección social cuyo objetivo es la superación de la extrema pobreza a partir de la activación de las capacidades de las familias que son sujetos de la política).

En el contexto de un diagnóstico proveniente del Ministerio de Planificación Mideplan, que postula que el estancamiento en la superación de la extrema pobreza que se produce desde mediados de los 90 sería causado por la existencia de un núcleo duro de hogares pobres, que estaría marginado de los beneficios del crecimiento económico y de las redes de la política social.

Dentro de Chile solidario existen diferentes programas que van en apoyo a las necesidades de la población en extrema pobreza. Los servicios y programas sociales considerados se agrupan en diferentes dimensiones, de las cuales se destaca según nuestra investigación, la Dimensión en educación, la cual consiste en que los participantes tienen acceso preferente a salas cunas y jardines infantiles con extensión horaria, así a un conjunto de programas que otorgan refuerzo y prestaciones en el sistema educacional, liceo para todos, alimentación escolar, útiles escolares, nivelación de estudios, competencias laborales, habilidades para la vida y chile califica.

Chile solidario se crea con el fin de reducir y apoyar a las familias más vulnerables del país, se centra en la reducción de la pobreza presentes a través de la formación de competencias en los pobres y su eje es el trabajo que se realiza en torno al apoyo familiar (Desarrollo, 2017).

En el año 2006 asume la primera mujer a la presidencia de la Republica representando un profundo cambio político, social y cultural en la vida política y social en el país. Desde la recuperación de la democracia, los gobiernos democráticos, condujeron al país por un camino de consolidación de la democracia, mayor crecimiento económico y desarrollo social con mayor justicia social. En este gobierno se instala un sistema de protección social para garantizar derechos sociales en las personas, en salud, infancia y previsión.

En el año 2008 se instaura la Ley 20.248, la cual tiene por objetivo asignar más recursos por Subvención a los estudiantes más vulnerables, la ley reconoce que el costo de la enseñanza es mayor, a medida que aumenta la vulnerabilidad socioeconómica de las y los estudiantes (Educacion, 2017).

El fundamento de la Subvención Escolar Preferencial es el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación subvencionada del país. Por primera vez, el sistema de financiamiento no sólo se asocia a la entrega de recursos por prestación del servicio educativo, sino también a los resultados que alcanzan las y los estudiantes. Para ello exige compromisos que involucran y comprometen a toda la comunidad escolar. Los sostenedores voluntariamente adscriben a esta Subvención a los establecimientos bajo su dependencia que

decidan y asumen todas las responsabilidades que ella implica. La Subvención Escolar Preferencial se promulgada el 2 de febrero del 2008.

En el año 2009 la presidenta Michelle Bachelet promulga la ley N° 20.379, se crea el sistema Intersectorial de Protección Social e institucionaliza Chile Crece Contigo (es el subsistema de protección integral a la infancia que tiene como misión **acompañar, proteger y apoyar integralmente**, a todos los niños, niñas y sus familias, a través de acciones y servicios de carácter universal, así como focalizando apoyos especiales a aquellos que presentan alguna vulnerabilidad mayor), transformándose así en una política pública estable y que le da continuidad a todo lo avanzado. Esta ley cumple con los compromisos del Estado de Chile con la Convención internacional sobre los Derechos del niño, ratificada en 1990 (Chile Crece Contigo , 2017).

En el año 1990, Chile firmó un documento de las Naciones Unidas llamado Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño, al que han adheridos casi todos los países del mundo y que debe ser cumplido como una ley más. Desde entonces, el Estado ha ido incorporando en forma paulatina la protección de los derechos del niño en todas sus acciones.

El servicio Nacional de Menores (Sename), cumple un papel importante en la sociedad, ya que tiene como tarea contribuir a proteger y promover los derechos de los niños y niñas y adolescentes y a reinserter en la sociedad a los adolescentes que han infringido la ley.

Dentro de los compromisos que tiene el Sename, tiene distintos programas especializados que atienden a los niño/as y adolescentes cuyos derechos no han sido respetados y a los adolescentes que hayan cometido algún delito. La mayoría de ellos han sido enviados a los centros y programas del Sename por los tribunales de Justicia. (SENAME, 2017)

El Sename cuenta con oficinas de Protección de Derechos de la Infancia (OPD), la cual brinda protección integral a niños, niñas, adolescentes y sus familias, que se encuentran en situación de exclusión social o vulneración de sus derechos, la labor principal de esta institución es proteger a los niños/as y adolescentes de situaciones que afectan y que impiden su sano desarrollo,

ofreciendo apoyo social, psicológico y jurídico incluyendo a su familia en un clima de respeto, reserva y afecto. (Nuñoa, 2017)

En nuestra sociedad se viene observando que hay un alto índice de vulneración de derechos de los niños, niñas y adolescentes, en donde existen maltratos infantiles, maltrato psicológico, abuso sexual, explotación sexual comercial o abandono por parte de las familias. Es por esta razón que el Estado ha promulgado distintos programas que van en ayuda a las familias más vulnerable del país. A pesar de los apoyos que existen actualmente en la sociedad, existen otros tipos de carencias no solamente económicas, si no también, carencias afectivas, culturales, familiares, emocionales, entre otras.

Frente a las carencias afectivas, la familia cumple un rol importante, ya que son la base de la sociedad y núcleo de desarrollo central que permite a los individuos aprender del sistema de valores y tradiciones que se traspasan de generación en generación. Así, las personas encuentran en la familia un punto de equilibrio que les permite desarrollarse diariamente.

La escuela es el espacio donde generalmente se legitima y trasmite el capital cultural, las formas de conocimiento y los modos de vida. Ella tiene la facultad y la posibilidad, por su rol en cada comunidad, de influir en la visión de mundo y las expectativas personales que cada estudiante; sin embargo, las condiciones familiares iniciales son determinantes del éxito o fracaso de esta intervención.

La educación despierta energías para el cambio y para una vida mejor, nos ofrece herramientas para tener una convivencia cada vez más responsable, participativa y tolerante, nos enseña a actuar con diversidad y pluralidad, que hoy son reglas de una sociedad democrática. La UNESCO (2013) declara que: *“La educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Su objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social. Esta visión positiva e ideal de la educación, no siempre se cumple a cabalidad. Más bien, debe enfrentar una serie de obstáculos producto de las características y condiciones personales de los estudiantes o de las condiciones de los propios*

establecimientos educativos". (Montero Barriga, Arriagada Muñoz, Retamal Chandía, & Rocha Bizama, 2017).

Frente a las temáticas que hemos mencionado, nos hemos enfocado en la comuna de Cerro Navia, ya que es aquí donde radica nuestra investigación, hemos observado que existe un gran índice de vulnerabilidad frente a esta comuna, según un estudio del ministerio de desarrollo social, se indica a través de la encuesta CASEN que en el año 2015 la comuna de Cerro Navia presenta un alto índice de pobreza por ingresos y por pobreza multidimensional. Esta última corresponde a la situación de personas que forman parte de hogares que no logran alcanzar condiciones adecuadas de vida en un conjunto de cinco dimensiones relevantes del bienestar, entre las que se incluye: Educación, Salud, Trabajo y Seguridad Social, Vivienda y Entorno y Redes y Cohesión Social. (Social, 2017)

Nuestra investigación radica en una escuela de lenguaje de la Comuna de Cerro Navia, hemos podido observar que los niños de esta escuela, presenta un gran índice de carencias no solamente de tipo económicas como lo demuestra la encuesta CASEN, si no también carencias afectivas, ausencias paternas, maltratos psicológicos por diferentes circunstancias. Estos maltratos se reflejan por el contexto en el que se desenvuelven, la gran mayoría de las familias de esta escuela son familias monoparentales, y considerando el entorno social los niños a diario presencian diferentes actos de micro tráfico,

En el informe final sobre el plan de Desarrollo comunal de Cerro Navia se menciona que cerca del 96% de las personas que trabaja sabe leer y escribir, pese a ello solo el 46,5% de la muestra ha logrado terminar con sus estudios obligatorios, 33,8% no ha superado la enseñanza media y un 19,4% no ha hecho lo propio con la básica. La mayoría de los encuestados por la encuesta CASEN son empleados (cerca del 80%), un 14% es trabajador por cuenta propia, en tanto que solo un 3% es patrón o empleador. Cuando se indaga por tipo de ocupación ocurre que la mayoría son trabajadores no calificados (28,34%), luego operarios mecánicos o de otro tipo (24,93%) y trabajadores de servicios y comercios (18,07%). Si bien la mayoría de los trabajadores posee

contrato escrito, un no menor al 15% no lo tiene o no o ha firmado. También hay un preocupante 30% de personas que no cotizan en sistema previsional, los que más adelante constituirán una carga para el Estado como para el Municipio.

Así también se analiza la pobreza a nivel de hogares, es posible apreciar como la comuna presenta niveles de pobreza por sobre el promedio de la región y del país. Otro antecedente que se ha demostrado tiene una alta incidencia en la pobreza, tiene relación con los hogares con mujeres jefas de hogar. En este caso, la comuna pasó de tener 10.227 hogares con mujeres jefas de hogar el año 2003 (lo que representaba el 28,85% del total de hogares) a 14.407 en el año 2011 (Equivalentes al 33,72% de los hogares). (Ilustre municipalidad de Cerro Navia, 2017)

Como se mencionó anteriormente el Estado, con el objeto de disminuir las brechas de equidad, realiza una serie de prestaciones y ayudas, tanto monetarias como no monetarias, ya sea en forma directa o bien a través de los municipios, que actúan como intermediador entre los beneficios que dispone el nivel Central y los beneficiarios sujeto de apoyo. Asimismo, las municipalidades, también disponen de recursos propios que dependiendo de las condiciones de cada comuna, pueden disponerse para la realización de programas y la entrega de ayuda.

Para lograr comprender la realidad de la comuna de Cerro Navia, es importante contextualizar la situación en la que se encuentra la población comunal, donde una menor población converge con altos índices de vulnerabilidad, con problemáticas concretas de consumo, tráfico y micrográfico de drogas, explotación sexual comercial Infantil en aumento, entre otras, que afectan directamente la calidad de vida del grupo de niños y adolescentes, que se traducen en una clara situación de vulneración de derechos.

De esta forma las situaciones de maltrato vulneran los derechos establecidos en los artículos 19 y 34 de la Convención de los Derechos del Niño. De acuerdo al Diagnóstico Comunal de la Oficina de Protección de los Derechos de la Infancia (OPD) 2014, en cuanto a la situación de maltrato de los niños,

niñas y adolescentes de la comuna, no existe un diagnóstico actualizado que cuantifique y mida esta problemática, salvo las informaciones existentes que provienen de las instituciones de infancia, carabineros y del “Diagnóstico de violencia cotidiana” elaborado por la red de no violencia el año 2005.

Estas fuentes de información, permiten afirmar que existe en Cerro Navia un alto nivel de maltrato y descuido que en ciertos aspectos afecta a la generalidad de los niños, niñas y adolescentes. Esta situación es potenciada por las condiciones y desigualdades sociales, económicas y por patrones culturales que justifican e invisibilizan formas cotidianas de abuso de poder generacional. Es posible detectar que las situaciones de maltrato de los niños, niñas y adolescentes son muy disímiles y que se sitúan en un amplio espectro social e institucional. En las cuales parece ser que no existe un factor de riesgo determinante, sino más bien, una combinación de estos. Este maltrato se entiende como actos, expresiones y carencias producidas por individuos, instituciones o por la sociedad en su conjunto que dañan a los niños, niñas y adolescentes atentando contra su integridad corporal, desarrollo físico, afectivo, intelectual y moral, cuyas manifestaciones son el descuido o lesiones de orden físico y psíquico o sexual, entre los que se cuentan los siguientes tipos de maltrato en la comuna Relacionado con las condiciones de apego y necesidades afectivas en la primera edad.

Descuido o negligencia y abandono en el ámbito familiar, maltrato grave y menos grave físico, emocional y abuso sexual en el ámbito familiar, maltrato en instituciones educativas , maltrato en el entorno comunitario, relaciones de violencia y maltrato entre pares, maltrato ligado a situaciones estructurales como la pobreza, la inequidad y la estigmatización.

En este contexto, la comuna de Cerro Navia ha desplegado un amplio esfuerzo a nivel de articulación de redes y a la fecha cuenta con una amplia red de apoyo infantil y juvenil.

Según el CENSO de 2002, un 87,17% de la población mayor de 5 años declaraba saber leer y escribir, lo que significa que un 12,83% de los habitantes del territorio comunal están en la categoría de analfabetas. Comparativamente, al considerar la población de 15 y más años, la Tasa de Analfabetismo es de

un 3,2%, según datos de la CASEN 2006. Valor que presenta una tendencia a la disminución producto de una serie de programas de alfabetización impulsados por el MINEDUC y la Municipalidad.

De la misma forma, los niveles educacionales de los habitantes en Cerro Navia son bajos en comparación al promedio regional y nacional, pese que según la Encuesta CASEN, desde el 2003 al 2009 las personas sin educación y con educación básica incompleta han disminuido.

Tomando en cuenta estos antecedentes, es que es primordial enfrentar el bajo nivel de escolaridad, que se traduce en reproducción intergeneracional de la pobreza. Para esto, la educación constituye una vía legítima, que permite superar gran parte de los problemas de Cerro Navia. De esta manera completar la Educación Media, es esencial, para aumentar las opciones de reducir la pobreza, debido a que todos los años adicionales que puedan obtener las personas en su formación educacional, se traduce en mayores retornos salariales. Es decir, existe una relación directamente proporcional entre años de escolaridad e ingresos. (Navia, 2017)

Las Educadoras de esta escuela en investigación, observan diariamente las diferentes conductas y emociones con las que llegan los niños/as a la sala de clases, la mayoría de los niños llegan tristes, enojados, sin ganas de participar en las diferentes actividades planificadas.

Los efectos de estas conductas se ven reflejados al momento de jugar o participar en actividades de convivencia, se observan agresivos, egoístas e inseguros, trayendo como consecuencia dificultades para expresarse con claridad. Los niños presentan dificultades para enunciar sus ideas, baja autoestima al momento de participar en actividades, conflictos en la interacción con sus pares, inquietos y lo que más llama la atención es que no demuestran afecto entre ellos.

Las especialistas, suponen que estas conductas se reflejan por la falta de autoestima frente a su formación personal, ya que las familias son pocos comprometidos frente a la educación de sus hijos, esto se refleja en las

reuniones de apoderado y el poco interés por saber por los avances o dificultades de sus hijos.

Podríamos suponer con estos antecedentes que quizás la problemática radica en el hogar, por la falta de afecto por parte de las familias o situaciones de conflicto que observan a diario en sus hogares y esto se refleja en las conductas mencionadas anteriormente.

Se observa que las educadores de esta escuela, utilizan las emociones y la afectividad para motivarlos al aprendizaje y a la participación activa de las diferentes actividades, tomando la importancia de la educación preescolar como rol esencial dentro de la formación del ser humano, siendo éste, impulsor para el desarrollo social y cultural de un país, debiéndose desarrollar como un ser integral enriquecidos en auto-concepto y autoestima.

Es así, que en nuestra pregunta de investigación radica en ¿Cómo las educadoras diferenciales de un colegio de contexto vulnerable, de una escuela especial de lenguaje de Cerro Navia utilizan la afectividad como motivación de aprendizaje?

2.2 Pregunta de Investigación

¿De qué manera las educadoras diferenciales utilizan la afectividad como recurso de motivación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de primer nivel de transición de una escuela especial de lenguaje de la comuna de Cerro Navia?

2.3 Preguntas Auxiliares

¿Qué importancia le proveen las Educadoras Diferenciales a la afectividad?

¿Cómo valoran las Educadoras Diferenciales la afectividad?

¿Cómo utilizan la afectividad las educadoras diferenciales?

¿De qué manera las educadoras diferenciales utilizan la afectividad como motivación?

¿Por qué es importante la utilización de la afectividad como motivación?

¿De qué forma influye la falta de afectividad en los aprendizajes, según las educadoras diferenciales?

2.4 Objetivo General

Explicar cómo las educadoras diferenciales utilizan la afectividad como recurso de motivación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de primer nivel de transición de una escuela especial de lenguaje de la comuna de Cerro Navia.

2.5 Objetivos Específicos

1. Identificar el uso de la afectividad que utilizan las educadoras diferenciales como motivación para la mediación de los aprendizajes de una escuela especial de lenguaje de la comuna de Cerro Navia.
2. Describir el uso de la afectividad que utilizan las educadoras diferenciales como motivación para la mediación de los aprendizajes de una escuela especial de lenguaje de la comuna de Cerro Navia.
3. Establecer los beneficios que produce el uso de la afectividad como motivación en la enseñanza que imparten las educadoras diferenciales de una escuela especial de lenguaje de la comuna de Cerro Navia.

2.6 Justificación

Las conductas y emociones en la actualidad, son observadas en las salas de clase de la Escuela Especial de Lenguaje de la comuna de Cerro Navia, se pueden apreciar diariamente las diferentes conductas y emociones con las que llegan los niños/as a la sala de clases, la mayoría de los niños llegan tristes, enojados, sin ganas de participar, falta de creatividad, se observa ausencia de interacción social entre sus pares, con estos

antecedentes se podría decir que los niños y niñas presentan carencias afectivas, por lo que mencionamos anteriormente.

Es por ello, es importante, considerar que la afectividad, es un beneficio, para promover la motivación para el aprendizaje y la interacción social entre sus pares y profesores. De esta manera, se realiza este estudio de caso para considerar que el ser humano desde antes de nacer y a lo largo de las diferentes etapas de toda su vida, necesita sentir el afecto de sus seres más cercanos: padres, familia, amigos, profesores y todos los seres cercanos de su entorno. El afecto enriquece su autoestima y la seguridad necesaria que le permite alcanzar su autonomía personal y lograr alcanzar diferentes objetivos propuestos en la vida.

Así mismo, se ha señalado la necesidad de que el logro de los estudiantes vaya más allá de los aspectos cognitivos. La educación debe estructurarse en “pilares del aprendizaje”: aprender a conocer (la materia de estudio), aprender a hacer (habilidades), aprender a convivir (participando y cooperando con los demás) y aprender a ser (dimensiones sociales, afectivas y éticas), mencionando la necesidad de aprender afectivamente (Delors, 1996).

Se realiza este estudio de caso para demostrar la importancia y los efectos positivos que posee la afectividad en los estudiantes a través de la motivación. Así pues, Ginsberg (2007) señala que la inmediatez (cercanía), constituida por rasgos de comunicación que incrementa la percepción física y psicológica de proximidad con los estudiantes, se correlaciona de forma positiva con buenos resultados por parte de los alumnos, tales como la motivación, el aprendizaje cognitivo y afectivo. Esta cercanía se va incrementando automáticamente mediante el contacto visual.

3 Marco Referencial

Uno de los grandes desafíos en la historia de la humanidad es educar a los niños y niñas en su formación integral, es el objetivo de todo proceso de aprendizaje. Al logro de dicha formación contribuye de un modo especial la afectividad estable, serena y equilibrada, mediante la cual el sujeto establece relaciones con su entorno, primero con sus padres, y después con el resto de la sociedad.

Para poder entender la afectividad como motivación al aprendizaje que utilizan las educadoras diferenciales en el contexto educativo, se hace referencia a algunos parámetros planteados en los ejes conceptuales para apoyar la lectura interpretativa de esta investigación.

3.1 Dimensión Teórica 1

Contexto Histórico de Educación emocional y afectividad

Los antecedentes de la educación emocional se remontan a las teorías que se ocupan de la inteligencia y de la emoción. Estos son los dos componentes básicos de la Educación Emocional, puesto que son conceptos que se abordan directamente a partir de la segunda mitad de la década de los noventa. (Bisquerra, 2003).

Por ende, para efectos de esta investigación nos centraremos preferentemente en los antecedentes relacionados con la emoción, desprendidos de las teorías de Gardner y Goleman (1993), quienes coinciden en que este concepto facilita las relaciones con otros y permite superar los obstáculos que se presentan a lo largo de la vida de cada persona.

Dentro de esta visión surge el concepto de counseling, el que entenderemos como la prevención y atención de los problemas de la vida cotidiana a través de la emocionalidad (Rogers, 1942).

Es importante contemplar los enfoques del counseling para contextualizar el concepto de emoción, pues este planteamiento permite comprender que la vida es movimiento, que el cerebro aprende y reaprende, que las emociones son impulsos a la acción y que los pensamientos pueden condicionar o favorecer al ser humano.

Por lo tanto, compartir un espacio de counseling nos permite ser nosotros mismos en esta travesía de vivir cada día, de manera de poder ser conscientes de las decisiones que tomamos, aprender cómo cuidarnos, prevenir en salud física, emocional, intra e interpersonal, dándonos un tiempo para ello. Un proceso de counseling favorece el aprendizaje cognitivo y emocional de cada persona. Disfrutar del bienestar, generar aumento del bienestar, disminuir el estrés, aprender a cuidarnos y a cuidar.

Esto significa que cada persona tiene la necesidad de sentirse bien consigo mismo, de experimentar las propias emociones y de crecer emocionalmente (Ellis, 1955). No obstante, cuando se colocan barreras a este objetivo básico pueden producirse comportamientos desviados (Taylor, 1997).

Desde la pedagogía, la educación emocional se centra en la autoridad de los valores y las actitudes como tema prioritario de interés. De esta manera, podemos instaurar el punto de comienzo mediante criterios científicos, sin dejar de lado los múltiples programas que se venían desarrollando en el contexto internacional y nacional sobre habilidades sociales, autoestima y conceptos parecidos (Goleman, 1995).

Para Goleman, la inteligencia emocional se constituye de varios elementos:

- Regular las emociones (toma de conciencia), es decir, se trata de la habilidad que tiene el sujeto para manejar sus propios sentimientos y emociones, siendo capaz de expresarlos de forma adecuada.

- Vivir y conocer las propias emociones, reconociendo el sentimiento en el momento que ocurre.
- Motivarse a sí mismo, desarrollando el autocontrol emocional.
- Ser empático, reconociendo las emociones de los demás.

Gardner, por su parte, considera que la inteligencia emocional está compuesta por lo interpersonal e intrapersonal, lo que refleja los elementos de la emocionalidad.

Se puede destacar que para este autor “concentrarse en las capacidades lingüísticas y lógicas a lo largo de la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidades en otras inteligencias” (Gardner, 1999, p. 47). Vale decir, que la Educación debiera desarrollar en el estudiante la totalidad de las inteligencias a un nivel adecuado, siendo estas estimuladas, enriquecidas e instruidas de manera apropiada, lo que permitiría al estudiante cambiar su actitud frente al aprendizaje, alcanzar sus fines vocacionales y aficiones, adecuándolas a su particular espectro de inteligencias.

Durante muchos años, el estudio de las emociones tendió a ser ignorado, siendo un enfoque más bien experimental, parcelado e integrado con la psicología de la salud, siendo abordado en exceso desde la psicopatología.

Sin embargo, a fines del siglo XX, las emociones ligadas a la salud irrumpieron con inusitada fuerza en el escenario explicativo de los fenómenos humanos, de la mano de la emergente escuela de la psicología transpersonal, para luego ser nutridas por la corriente de medicina holística y terapias alternativas y, más tarde, apropiadas con entusiasmo por las neurociencias, siendo de esta manera incorporadas en la educación, para garantizar mejores aprendizajes en los estudiantes (Céspedes, 2008).

Se debe considerar que, en la actualidad, la Educación Emocional viene siendo articulada en tres tipos de programas (Álvarez y Bisquerra, 2001)

- Programas preventivos: Tareas cognitivas y afectivas de 0 – 5 años

- Programas de desarrollo personal o educación psicológica: Habilidades sociales, habilidades para la vida, comunicación interpersonal.
- Programas de Educación Emocional: Intervención psicopedagógica en emociones, desde los primeros años de vida y a lo largo de la escolaridad.

Estos programas le han otorgado gran trascendencia al tema de las emociones que están presentes en el ser humano, explicando cómo estas se desarrollan a través de la vida desde el crecimiento personal y cómo son fundamentales en los diferentes contextos sociales en el cual el ser humano se desenvuelve, sobre todo en el ámbito pedagógico.

De esta manera se comprende mejor la importancia de la Educación Emocional en el contexto educativo, ya que es relevante considerar estos aspectos a la hora de trabajar en aula con estudiantes que presentan NEE o dificultades para el desarrollo de sus aprendizajes.

Como se ha presentado en las citas anteriores, la educación emocional refleja el interior y exterior de un estudiante, lo que permite entender su comportamiento y la manera en que se desenvuelve e interactúa con su entorno, pares y familiares.

3.2 Dimensión Teórica 2

Concepto de educación

Hens (1976) define educación como “el conjunto de todos los efectos procedentes de personas, de sus actividades y actos, de las cosas naturales, culturales e intelectuales que resultan beneficiosas para el individuo, despertando y fortaleciendo en él sus capacidades esenciales, para convertirse en un ser capaz de participar responsablemente en la sociedad, la cultura y la religión, capaz de amar y ser amado y de ser feliz”.

En esta cita, el autor hace hincapié al “conjunto” de posibilidades que pueden hacer a un ser humano capaz de amar, de ser amado y de ser feliz, vale decir,

desde un punto de vista afectivo. Pero también se refiere a bastantes conceptos que apuntan principalmente a la adquisición de herramientas beneficiosas para el desempeño responsable en la vida, desde un punto de vista cultural e intelectual.

Por otra parte, para Paulo Freire, “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”.

Señala que en la educación no puede haber una teoría pedagógica, que implique fines y medios de la acción educativa, que esté exenta de un concepto de hombre y de mundo.

En la concepción Freireana, la educación ocupa el papel central del proceso de concientización – liberación. Según Freire, la Educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad y por ello, adquiere una connotación ideológica y política (Freire, 1969)

De esta manera, Paulo Freire concibe la educación como una herramienta ideológica que puede transformar el mundo para la liberación y transformación de la sociedad. Es la educación concebida para romper con los sistemas que reprimen la libertad del ser humano integralmente.

La escuela en sus inicios se muestra como una escuela anti emocional, centrada principalmente en la razón y atrapada en una dinámica que la aleja de sus fines, justo en el momento en que es más urgente afianzarla, pues la educación es el lugar donde juegan masivamente los componentes fundamentales de la evolución humana. Estas escuelas producen conductas no deseadas y emociones culturalmente negativas. Llama la atención que los fundamentos de la escuela anti emocional, son emocionales, es decir, el aprendizaje es en función de las emociones, razón por la cual es necesario conocer el concepto de emociones (Casassus, 2006)

3.3 Dimensión Teórica 3

Concepto de emociones

Existen diversas conceptualizaciones acerca de las emociones, por lo que se hará una revisión de algunas de ellas.

Las emociones van más allá de ser una mera experiencia psicológica o biológica; son una energía vital que “une los acontecimientos externos con los acontecimientos internos” (Casassus, 2006, p.99).

Por otra parte, se dice que las emociones “son reacciones rápidas, impulsivas e intuitivas que experimentamos casi sin darnos cuenta” (Darder, 2003, p.13). Por lo tanto, es importante considerar el conocimiento de uno mismo y el reconocer las propias emociones que nos invaden en diferentes momentos de nuestra vida.

Existen varios autores que determinan qué es la emoción. Amanda Céspedes señala que una emoción es un cambio interno transitorio que surge como respuesta a los estímulos del entorno. (Céspedes, 2009). Las emociones varían y se modifican a lo largo del crecimiento del ser humano, por lo que están presentes durante todo el ciclo vital, aunque se menciona que el ser humano se edifica en base al entrelazamiento de lo emocional con lo racional, ya que “la emoción es el fundamento de lo racional” (Maturana, 1997, p18).

En otras palabras, Maturana expone que toda acción humana está sustentada en una emoción y que eso, precisamente, es lo que nos mueve a realizar ciertas acciones.

Como es posible ver, cada autor resalta la importancia de las emociones, ya que éstas constituyen parte inherente de nuestro ser y vivir a lo largo de todo nuestro ciclo vital. Céspedes y Maturana coinciden en que la emoción que surge en nosotros tiene estrecha relación con las diversas experiencias que vivimos a diario, por lo que siempre están ligadas a lo externo. Las emociones son respuestas a ciertos estímulos que nos hacen sentido, que resuenan en nosotros y que tienen relación con lo que pensamos, con lo que creemos, con

lo que sentimos. Esto nos lleva a la acción, permitiendo el entrelazamiento entre la razón, la emoción y la educación. Así también lo afirma Casassus (2006).

Paul Ekman (1934), explica las emociones desde un punto de vista científico, dedicando la mayor parte de su carrera profesional a la investigación en torno a las reacciones fisiológicas asociadas a la vivencia de determinadas emociones. Especialmente celebrado es su trabajo sobre la correlación entre las expresiones faciales y las emociones subyacentes a estas.

Según Ekman existen 6 emociones básicas, es decir, que es posible identificar ciertas señales fisiológicas específicas y acontecimientos que anteceden a su aparición y que son compartidas por todas las culturas. Estas emociones básicas son el miedo, la tristeza, la alegría, la ira, el asco y la sorpresa.

A pesar de la popularidad de la teoría de Ekman, investigaciones posteriores han puesto en cuestión sus planteamientos tanto el número de emociones básicas como otros aspectos de su teoría en los que no nos adentraremos en este apartado. Además ha recibido críticas teóricas de autores tan relevantes como la antropóloga Margaret Mead, conocida por sus estudios sobre los roles de género en distintas sociedades humanas.

3.4 Dimensión Teórica 4

Principios de la Educación Emocional

La educación es el desarrollo pleno de la personalidad del estudiante. En este desarrollo integral pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. El rol tradicional del profesor, centrado en la mera transmisión de conocimientos, está cambiando. La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiera los conocimientos solo en el momento que los necesita. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesorado en el proceso de

aprendizaje de cada estudiante pasa a ser esencial. En el siglo XXI observamos cómo se pasa de rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un rol de educador que orienta el aprendizaje del estudiante al cual presta apoyo emocional (Bisquerra, 2003).

La educación emocional, por ende, ha de entenderse como un elemento imprescindible para el desarrollo de una personalidad integral. A partir de las aportaciones de Bisquerra (2003) se destacan los siguientes principios:

- El desarrollo emocional es una parte indisoluble del desarrollo global de la persona. Se concibe a la persona como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu.
- La educación emocional debe entenderse como un proceso de desarrollo humano, que abarca tanto lo personal como lo social e implica cambios en las estructuras cognitivas, actitudinales y procedimentales.
- La educación emocional debe ser un proceso continuo, presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente.
- La educación emocional debe tener un carácter participativo que requiere de la acción conjunta y cooperativa de todos los estamentos que integran la estructura académica, docente y administrativa de las instituciones educativas.
- La educación emocional debe ser flexible, por cuanto debe estar sujeta a un proceso de revisión y evaluación permanente que permita su adaptabilidad a las necesidades de los participantes y a las circunstancias presentes (p.23).

Es importante considerar que estos principios ayudarán a entender el concepto de emocionalidad y de esta manera, lograr guiar de mejor forma la educación de los niños y niñas que presentan algún tipo de NEE.

La emocionalidad presenta diferentes objetivos, los cuales ayudan a entender cómo actuar en la educación y qué considerar al momento de abordar las NEE en las escuelas de lenguaje. A continuación daremos a conocer cuáles son los más importantes:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de auto motivarse y relacionarse emocionalmente con otros de manera adecuada, adoptando una actitud positiva ante la vida (Damasio, 2005).

Los contenidos de la educación emocional pueden variar según los destinatarios: nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal. Pero en general, hacen referencia al tipo de emociones, conciencia emocional, regulación de emociones y habilidades socioemocionales para facilitar las relaciones interpersonales.

Bisquerra (2003) señala que “la educación emocional es una innovación pedagógica que se va introduciendo en las diversas etapas educativas del ser humano con el propósito de dar respuesta a la necesidad de una educación integral, que vaya más allá del desarrollo cognitivo y que permita a los estudiantes enfrentarse a las dificultades que se les puedan presentar en la vida diaria”.

El crecimiento integral de las personas para conseguir un mayor bienestar, va más allá del rendimiento académico, la motivación, la autonomía, la responsabilidad y el bienestar personal. Implica la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades para la vida. Es por eso, que es importante considerar las funciones con respecto a la educación emocional. Estas son:

- **Función preventiva:** Intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Se entiende como tal

la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, minimizando la ocurrencia o vulnerabilidad de la persona a las mismas (Bisquerra, 2003).

- **Función de desarrollo:** Supone una perspectiva positiva donde se trata de mejorar las posibilidades de desarrollo para tener una vida de mayor calidad, lo que implica fomentar actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales, empatía, etc., como factores de desarrollo de bienestar personal y social (Bisquerra, 2003).

AFECTIVIDAD

Para comenzar, entenderemos el concepto de Afectividad, definido por (González, 2005) como “la capacidad de reacción de un sujeto entre los estímulos que promueven del medio externo o interno, cuyas principales manifestaciones son los sentimientos y las emociones”. En este sentido, la adquisición de la competencia del lenguaje juega un papel clave en el proceso de desarrollo afectivo y social del niño, debido a que en su ingreso al nivel preescolar logra a través de éste expresar sus sentimientos de manera más precisa y por tanto establecer relaciones con otros niños.

Para (BLEULER) la Afectividad estaría constituida por los “Sentimientos, estados de ánimo, afecto, humores, emociones y por la vida instintivo pulsional. Las vivencias de placer, desagrado, alegría, tristeza, enojo, etc. Sin embargo, se constituyen aspectos de la Afectividad al igual que los sentimientos que nos dominan en el tratado con los demás seres humanos (amor, respeto, odio, desprecio, etc...)”

Por otra parte, el sociolingüista estadounidense Dell Hymes (citado por Pilleux, 2003) consideró en sus preceptos teóricos que la afectividad es una habilidad que se va adquiriendo en el entorno social y cultural, favoreciendo la creación de su propia personalidad. En este entramado, las relaciones que establezca el niño con los demás, los modelos culturales y las formas

comunicativas tienen mucha influencia en el desarrollo afectivo, emocional y por tanto social del niño, fortaleciendo competencias entre otras, para el uso adecuado del lenguaje y la interacción social.

Para finalizar este apartado, se reconoce que en este entramado de relaciones que el niño vivencia desde sus primeros años de vida, se fundamentan y consolidan aspectos necesarios para su desarrollo posterior. Dado que el ingreso del niño a la escuela, solo podrá ser exitoso en la medida en que sus bases de desarrollo emocional y afectivo sean suficientes para facilitar el tránsito que devenga la vida familiar a la vida social y la interacción con otras personas. De igual forma, de las estrategias que desarrolle el docente de preescolar, dependerá el fortalecimiento de esos vínculos, lazos y sentimientos que demanda el desarrollo emocional y afectivo del niño, para adaptarse entonces al ámbito escolar de una manera plena, consciente y satisfactoria.

La afectividad constituye el aspecto energético de la conducta, indisolublemente ligado a su otro aspecto, que es el estructural o cognoscitivo (Flaven, 1991). Los afectos o sentimientos proporcionan, en efecto, las energías necesarias para dirigir la acción atribuyendo un interés hacia sí mismas y un valor a sus fines, mientras que el aspecto cognoscitivo le imprime su estructura (Piaget, 1979). La estrecha interdependencia entre afectividad e inteligencia puede apreciarse en la evolución solidaria de ambos procesos a lo largo de los periodos ontogenéticos (Piaget, 1991)

La afectividad es ante todo, para Piaget (1979), afirma que la energía. "En la medida en que el sentimiento dirige la conducta atribuyendo un valor a sus fines, hay que limitarse a decir que proporciona las energías necesarias a la acción, en tanto que el conocimiento le imprime su estructura... Todos los sentimientos consisten, en efecto, sea en regulaciones de las energías internas, sea en acomodaciones de los intercambios de energía con el exterior (por ejemplo los valores) (p.15)"

Así concebida, en términos de intercambios funcionales, la conducta supone dos aspectos esenciales e interdependientes: afectivo y cognoscitivo.

Consiguientemente, es imposible comprender la afectividad sin relacionarla con la inteligencia, y Piaget (1979) no se cansará de enfatizar la íntima vinculación entre ambas. Afectividad e inteligencia pueden separarse por fines analíticos, pero son indisociables en la realidad, encontrándose ambos comprometidos en el fenómeno adaptativo: el aspecto afectivo proporciona la energética de la conducta, mientras que el aspecto cognoscitivo proporciona la estructura: "la afectividad no puede crear estructuras por sí misma, aunque influye en la selección del contenido de realidad sobre el que las estructuras operan" (Flaven, 1991, p.100). Es importante considerar, que la conducta debe estar promovida, por la motivación el cual se relaciona con la afectividad, algo que una persona siente deseo de hacerlo, lo hace con afecto y compromiso.

Afectividad e inteligencia.

La vida cognoscitiva y la afectiva son inseparables, porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructuración y una valorización (Piaget, 1979). Sin embargo, razonar, incluso en matemática pura, sin experimentar ciertos sentimientos y, a la inversa, no existe afectos que no se hallen acompañados de un mínimo de discriminación o comprensión (Piaget, 1979). Dice Piaget (1968) que un acto de inteligencia supone dos tipos de regulación energética: interna (interés, esfuerzo, facilidad, etc.), y externa (valor de las soluciones buscadas y de los objetos a los que se dirige la búsqueda). Por ejemplo, tomemos a una persona que está estudiando. ¿Qué la lleva a hacerlo? ¿De dónde extrae la energía? Básicamente de dos fuentes: primero que le gusta el mismo hecho de estudiar (regulación interna), y segundo, que con su estudio logrará ciertas cosas valoradas como ejercer algún día una profesión, etc. (regulación externa) (Piaget, 1968). Son dos fuentes de energía y por ende, dos aspectos de la afectividad: la satisfacción puesta en la actividad misma (motivación intelectual), y la satisfacción puesta en el logro de la finalidad a que la actividad conducirá. Los sentimientos asignan un valor a las conductas, pero la afectividad no es nada sin la inteligencia, que le procura los medios y le ilumina los objetivos.

El sentido común suele distinguir la afectividad y la inteligencia como dos 'facultades' separadas y hasta opuestas, en cuanto la afectividad implica una

conducta hacia las personas y la inteligencia una conducta hacia las ideas y las cosas, pero Piaget (1979) advierte: "en cada una de esas conductas intervienen los mismos aspectos afectivos y cognoscitivos de la acción, aspectos siempre unidos que en ninguna forma caracterizan facultades independientes" (p.16).

En principio, caben cuatro posibles soluciones al problema de la relación entre afectividad e inteligencia: a) afectividad e inteligencia siguen desarrollos independientes sin influir en ningún sentido; b) la afectividad determina el desarrollo inteligente; c) la inteligencia prepara las condiciones para la organización de la afectividad; y d) afectividad e inteligencia son interdependientes evolucionando ambas en forma unitaria, es decir, como un todo (Piaget, 1978). Piaget estará de acuerdo con esta última solución en el marco de una discusión sobre la utilidad de los periodos y estadios.

Tomemos por ejemplo el caso de un niño de ocho meses: a nivel cognoscitivo está en la etapa de la adquisición de la noción de objeto permanente, y a nivel afectivo está en la etapa de la elección de un objeto libidinal pues se establecen discriminaciones electivas con respecto a la madre. ¿Por qué ambos procesos ocurren en la misma época? ¿A qué se debe esta convergencia entre la construcción del objeto permanente y la polarización afectiva sobre un objeto?

En consonancia con las cuatro soluciones expuestas en el párrafo anterior, a estas preguntas tendremos cuatro respuestas posibles:

a) La convergencia es debida a la casualidad, en el sentido de ninguno de ambos procesos influye sobre el otro. Al respecto, Piaget cita ciertas investigaciones donde se ha constatado la existencia de algunas en el esquema de objeto permanente en los niños psicóticos que presentan perturbaciones de las relaciones objetales, lo que sugiere la posibilidad que ambos procesos estén vinculados más allá del azar.

b) El placer que el niño experimenta interactuando con su madre y la comprensión de que esta es una meta valorada obligaría al niño a adscribirle cierta cualidad de permanencia, lo cual estimularía la construcción del objeto permanente.

c) La misma noción de objeto permanente llevaría al niño a descubrir o identificar en ellos ciertos centros de interés recurrentes, movilizándolo así su afectividad; d) las soluciones b y c son verdades parciales, porque en la medida en que el niño efectiviza los objetos los tiende a dotar de una cierta permanencia, pero a su vez esta tendencia cognoscitiva estimulará su afectivización.

Queda así planteada entonces una interacción dialéctica entre ambos procesos. Dice Piaget: "la afectividad es solidaria del conjunto de la conducta sin consistir en una causa ni en un efecto de las estructuras cognoscitivas", sino que debe pensarse en una interacción entre afectos y cognición.

Señalemos, por último, que Piaget establece una comparación entre los procesos afectivos y los cognoscitivos, mostrando que en ambos se pueden identificar tanto niveles conscientes como niveles inconscientes. En el marco de estas relaciones, Piaget está convencido de que llegará el día en que la psicología de la inteligencia y el psicoanálisis estarán obligados a fusionarse en una teoría más general que corregirá y mejorará a ambas.

Afectividad, socialización y moral

Es importante rescatar, que para Piaget aborda estos tópicos "extra cognoscitivos", articula tres ámbitos estrechamente vinculados: la afectividad propiamente dicha (sentimientos), la socialización del niño, y la construcción de una moral.

En efecto, las relaciones con los demás (socialización) implican sentimientos hacia ellos (afectividad) y al mismo tiempo reglas de convivencia (moral). Este tratamiento unitario de los tres problemas puede verse en diversos títulos utilizados por Piaget en sus escritos, como por ejemplo "Las interacciones sociales y afectivas", o "Sentimientos y juicios morales", etc.

2.4 La afectividad en el periodo senso-motor (0-2 años).

De una manera general, podemos decir que mientras el desarrollo cognoscitivo pasa de estar centrado en la acción propia a descentrarse en la construcción de un mundo más objetivo, la afectividad en los mismos niveles senso- motores procede de un estado diferente entre el yo y el entorno físico y humano para construir, una serie de cambios entre el yo diferenciado y las personas (sentimientos interpersonales) o las cosas (intereses variados). Examinemos con mayor detalle cómo evoluciona la afectividad y la sociabilidad durante fundamentar que corresponden a este periodo senso- motor.

a) Primer estadio: En general, los afectos observables en el primer estadio son ritmos que corresponden a actividades espontáneas y globales del organismo, donde la afectividad está ligada íntimamente con las actividades fisiológicas que alternan por ejemplo entre la tensión y la laxitud .Los afectos a este nivel elemental pueden estar desencadenados por estímulos internos, como los impulsos instintivos vinculados con la nutrición, y por estímulos externos tal como esos reflejos afectivos que son las emociones primarias. Por ejemplo, respecto de estas últimas, los primeros miedos pueden estar relacionados con pérdidas de equilibrio o con cambios bruscos que desde afuera afectan al bebé. Este primer estadio, junto con el siguiente, se caracterizan por una indiferenciación entre el yo y el ambiente.

b) Segundo estadio: Con los primeros hábitos se desarrollan grandemente la percepción y la motricidad, y consecuentemente los afectos ligados a ambos aspectos de la conducta. Los afectos perceptivos se diferencian como agradables o desagradables, placer o dolor, etc., mientras que los relacionados con la motricidad son los sentimientos de éxito o fracaso. Uniendo ambos aspectos, podemos decir que el niño empieza ahora a buscar mediante la acción los estímulos agradables y a evitar los desagradables: si no consigue alguna de ambas cosas, surgirán los sentimientos de fracaso.

Un ejemplo de manifestación afectiva bien estudiada es la de la sonrisa como respuesta frente a cierta clase de estímulos, como por ejemplo un rostro humano en movimiento. De acuerdo a Spitz y Wolf, debe verse en esta respuesta sonriente el resultado de una estimulación en un contexto de

satisfacción de necesidades, más que el resultado de haber identificado y reconocido un otro, ya que en esta época el niño permanece en el adualismo, donde no discrimina aún un yo de un no yo. Sólo más tarde la sonrisa se convertirá en un medio de diferenciación de personas y cosas. Si el lactante se interesa sólo por su propio cuerpo, sus acciones y los resultados de éstas, bien podemos hablar aquí de un egocentrismo, y aún de un narcisismo, pero de un "narcisismo sin Narciso", como dice Piaget, porque aún no hay un yo diferenciado sino sólo un sujeto centrado en su propio cuerpo y sus acciones.

c) Tercer y cuarto estadios: Se verificarán aquí reacciones intermedias entre el adualismo inicial de los primeros dos estadios y el establecimiento de las relaciones objétales, propias del quinto estadio en adelante. La creciente complejidad de las conductas determinará una multiplicación de satisfacciones psicológicas, que se agregan a las satisfacciones fisiológicas preexistentes. Se diversifican las fuentes de interés pero también se advierten sentimientos de desagrado frente a lo desconocido, como por ejemplo frente a personas extrañas (Spitz).

El contacto con las personas se torna cada vez más importante y se va pasando gradualmente del contagio a la comunicación. En el contagio no hay aún diferenciación yo-otros: el niño reacciona por ejemplo con una sonrisa frente a ciertos indicios gesticulares o mímicos de alguna persona (imitación senso-motriz). Esto prepara el terreno para la comunicación, donde empieza a discriminarse un yo de las otras personas, porque el niño advierte que las personas no son como los objetos inanimados, actúan de otra forma y además lo hacen según esquemas que pueden relacionarse con los de la acción propia. Incluso se establece, antes o después, una especie de causalidad relativa a las personas en tanto estas proporcionan placer, seguridad, sosiego, etc.

d) Quinto y sexto estadios: Se establecen aquí, un poco preparadas por el cuarto estadio, las relaciones objétales, o lo que Freud llamaba las elecciones de objeto. Los nuevos vínculos con las personas que habían empezado a perfilarse desde el cuarto estadio, van diferenciando aún más el yo de los otros. Al poder concebir una serie de objetos como exteriores e independientes, la conciencia del yo empieza a afirmarse como polo interior de la realidad, en oposición a otra realidad exterior. Correlativamente y por

analogía con este yo, los objetos son concebidos como él, es decir, como activos, vivos y conscientes, lo que es particularmente importante en el caso de que esos objetos sean personas. Los sentimientos de alegría o tristeza, de éxito o fracaso se experimentan ahora en función de esa objetivación de cosas y personas, y de aquí el inicio de los sentimientos interpersonales o interindividuales.

Ocurre así una descentración de la afectividad sobre la persona del otro (cuando antes estaba centrada sobre el propio cuerpo y la acción propia), como resultado de una discriminación yo-no yo. Esta descentración afectiva se corresponde en el plano de la inteligencia con una descentración cognoscitiva, consistente en diferenciar la acción propia de la 'generada' por los objetos (objetivación de la causalidad: el niño deja de atribuir los cambios a su acción y puede comprender gradualmente que los objetos son también causas de los cambios).

Para que los objetos puedan, en fin, funcionar de esa manera deben tener cierta permanencia, y de aquí que la constitución de las relaciones objétales se realice en estrecha unión con la construcción del esquema del objeto permanente.

2.5 La afectividad en el periodo preoperatorio (2-7 años)

En este nivel encontraremos como acontecimiento capital la regulación de los intereses y valores, que dan lugar a tres novedades afectivas esenciales: a) desarrollo de sentimientos de autovaloración (inferioridad, superioridad), b) desarrollo de los sentimientos interindividuales (simpatías, antipatías), y c) aparición de sentimientos morales intuitivos surgidos del vínculo con adultos (obediencia).

Antes de describirlos, hagamos una breve referencia al mecanismo regulador de intereses y valores. El interés es la prolongación de las necesidades: un objeto es interesante en la medida en que responde a una necesidad. Pero con el desarrollo del pensamiento intuitivo, los intereses se

multiplican y se diferencian y, en particular, originan una disociación entre el mismo interés y los valores que engendra. Por ejemplo el dibujo, las palabras o el ejercicio físico son interesantes en sí mismos pero luego también serán valorados en función de comprender que sirven para lograr ciertos objetivos más alejados y complejos.

a) Desarrollo de sentimientos de autovaloración

Están relacionados con los intereses o valores relativos a la actividad propia, y son los famosos sentimientos de inferioridad o superioridad. Señala Piaget (1968) que "todos los éxitos y los fracasos de la actividad propia se inscriben en una especie de escala permanente de valores, los éxitos para elevar las pretensiones del sujeto y los fracasos para rebajarlas con vistas a las acciones futuras. De ahí que el individuo vaya formándose poco a poco un juicio sobre sí mismo que puede tener grandes repercusiones en todo el desarrollo. En especial, ciertas ansiedades son debidas a fracasos reales y sobre todo imaginarios" (p.57).

b) Desarrollo de sentimientos interindividuales espontáneos:

De esta manera, el pensamiento representativo o intuitivo está ligado a intercambios intelectuales con otros sujetos, así también nacen aquí sentimientos espontáneos entre individuos, como simpatías y antipatías. En general habrá simpatía hacia las personas que respondan a los intereses del niño y lo valoren, de manera que ella implica una valoración mutua y una escala común de valores para intercambiar. ("se entienden" o "tienen los mismos gustos"). Al revés, la antipatía nace de la desvalorización, debida a su vez a menudo a la ausencia de gustos comunes o a una escala común de valores. El niño suele simpatizar, por ejemplo, con sus camaradas más que con adultos extraños.

c) Aparición de sentimientos morales intuitivos:

Las personas con las que el niño se topa son adultos y, en particular, los padres. Surge aquí un sentimiento de respeto, mezcla de afecto y temor: "el

afecto por sí solo no es suficiente para entrañar la obligación, y el temor por sí sólo provoca sumisión material o interesada"(Piaget, 1978, p.124). Este sentimiento de respeto es unilateral, marca por primera vez una relación afectiva desigual, origen de los sentimientos morales: el adulto respetado da órdenes y estas deben ser obedecidas, lo que engendra el sentido del deber. La primera moral del niño es la obediencia, y la voluntad de los padres el primer criterio que distingue lo bueno de lo malo. Los sentimientos morales dejan ya de ser sentimientos espontáneos, como la simpatía o la antipatía, porque gracias al respeto, emanan de reglas de obediencia.

Finalmente, ¿por qué los sentimientos morales son intuitivos? Porque la moral de la primera infancia es heterónoma, es decir, sigue dependiendo de una voluntad ajena que es la de los padres o los seres respetados (lo cual tiene sus semejanzas, en el plano intelectual, con el pensamiento intuitivo). El niño no alcanzó aún una moral autónoma, donde habrá construido un sistema de valores morales implicados racionalmente unos en otros. De hecho, para que los mismos valores "se organicen en un sistema a la vez coherente y general será preciso que los sentimientos morales adquieran cierta autonomía y, para ello, que el respeto deje de ser unilateral para convertirse en mutuo".

Así como el niño pasa del plano de la intuición al plano de la operación en el nivel cognoscitivo, en el nivel socio-afectivo pasa, correlativamente, del sentimiento moral intuitivo a las operaciones afectivas, mostrándose así una vez más la íntima vinculación entre lo intelectual y lo afectivo (Piaget, 1968).

3. Teoría de aprendizaje afectivo

3.1 Aprendizaje motivacional, proceso de enseñanza- aprendizaje

Es preciso señalar, que para hablar de los principios del aprendizaje debemos remontarnos a la Grecia clásica , es decir muchas de la actuales teorías sobre el aprendizaje sientan sus bases ahí, unas de las primeras teorías elaboradas sobre el aprendizaje que podemos considerar, es en primera instancia el "Racionalismo platónico", el cual considera a las Ideas

puras, es decir conocimientos innatos que traemos incorporados, y no nuestras experiencias como las que proporcionan las categorías fundamentales del conocimiento.

Podemos encontrar tres grandes enfoques referidos al origen del conocimiento: Racionalismo, empirismo, constructivismo.

3.2 Racionalismo

Dentro de las teorías más actualizadas acerca del racionalismo encontramos a Chomsky y Fodor, los cuales insisten en la irrelevancia del aprendizaje como proceso psicológico, "No solo no existe ninguna teoría del aprendizaje, sino que, en cierto sentido no podría existir ninguna" (Fodor, 1979). ¿En qué sentido? En el de generar conocimientos realmente nuevos, ya que todo saber nuevo esta preformado, larvado, en un saber precedente (Pozo, I. 2008). Se hace difícil entender y precisar que todo lo que sabemos y que aún nos queda por saber, viene ya predestinado en nuestro código genético, es por esto que surge otro tipo de enfoque, cuyos principios están sentados en el aprendizaje.

➤ **Empirismo o aprendizaje por asociación (Aprendizaje asociativo)**

Es Aristóteles, alumno de Platón quien sienta los primeros precedentes de aprendizaje asociativo, para él, el origen del conocimiento se basaba en la experiencia sensorial, la cual nos permite la formación de ideas mediante la asociación de imágenes proporcionada por los sentidos.

El empirismo postula que aprendemos mediante las leyes de asociación, que según Aristóteles eran:

-La contigüidad: Lo que suceden junto tiende a dejar una huella común.

-La similitud: Lo semejante tiende a asociarse.

-El contraste: Lo diferente también se asocia.

La concepción del aprendizaje como un proceso asociativo perdura hasta nuestros días, basándose en la "teoría de la copia" propuesta por Pozo

(2008). Según la cual el conocimiento aprendido no es sino una copia de la estructura real del mundo, es decir adquirimos regularidades del entorno; integrando y asociando que cosas tienden a ocurrir juntas, y que consecuencias tienen nuestras conductas.

Ahora sí, para el racionalismo, nuestro conocimiento es solo el reflejo de estructuras innatas y aprender es actualizar lo que desde siempre, sin saberlo, hemos sabido. Para el empirismo, nuestro conocimiento es solo reflejo de la estructura del ambiente y aprender es reproducir la información que recibimos de él. A los dos enfoques mencionados anteriormente debemos agregar un tercer enfoque:

3.3 El Constructivismo.

El constructivismo menciona que la mente y el mundo se van construyendo a la par, es decir, el conocimiento vendría siendo el producto de una suerte de interacción entre la nueva información que se nos es entregada y nuestras representaciones anteriores, por ende aprender es construir modelos para interpretar la información que recibimos, a través de nuestro propio sistema psicológico, logrando así “construcción” de conocimientos significativos”.

De este modo Piaget (1970) postula que, la estructura psicológica no estaría determinada como una herencia racional del ser humano, por tanto, el aprendizaje no sería solo un sistema de “fijación de creencias, se asume un papel principal del aprendizaje, como producto de la experiencia, es decir, se aprende de la experiencia, pero al mismo tiempo nos alejamos de ellas al defender que ese aprendizaje es siempre una construcción y no una mera réplica de la realidad aprendices y maestros (Coll y Biggs 1996).

Aprender es un proceso dinámico y se reconoce como el cambio que se produce en las estructuras mentales mediante la experiencia que se va adquiriendo tanto individual como la que vemos en otros, este se va acumulando y lo vamos utilizando como guía en el futuro y como base de nuevos aprendizajes. Al ser el aprendizaje un proceso dinámico y de

constantes cambios en relación a la gran diversidad de aprendices, es una tarea imposible considerar una más o menos asertiva que la otra, o si se deben complementar.

Es por esto que es necesario hacer referencia a los siguientes conceptos aprendizaje implícito y aprendizaje explícito, para esclarecer de qué forma logramos aprendizaje.

Sin embargo, se ha apreciado que existen muchas diferencias en la calidad y cantidad de aprendizaje de nuestros alumnos. Nosotros enseñamos para todos; sin embargo el resultado no siempre responde a nuestras expectativas y a nuestros esfuerzos. ¿Qué es lo que hace que existan tantas diferencias entre unos alumnos y otros?, ¿qué diferencia a los buenos estudiantes de los que no lo son tanto? Esto quiere decir, que existe diferente inteligencia, personalidad, conocimientos previos, motivación, etc. Se debe destacar, que la motivación es elemento clave en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque la motivación le da interés al estudiante por conocer, incorporar nuevos contenidos, de vivir nuevas experiencias, lo que genera un aprendizaje significativo.

“La motivación es, en síntesis, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía.” (Solana, 1993).

En definitiva podemos definir la motivación como el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello del impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo.

La motivación, según De la Fuente y Justicia (2004), es una variable muy importante ya que no hay un modelo de aprendizaje que no incorpore una teoría de la motivación sea de manera implícita o explícitamente.

Si nos trasladamos al contexto educativo y consideramos el carácter intencional de la conducta humana, parece bastante evidente que las actitudes,

percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar, y de las metas que pretende alcanzar, constituyen factores de primer orden que guían y dirigen la conducta del estudiante. Pero para realizar un estudio completo e integrador de la motivación, no sólo debemos tener en cuenta estas variables personales e internas sino también aquellas otras externas, procedentes del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, que los están influyendo y con los que interactúan.

Si se analizan las principales teorías sobre motivación, (teoría atribucional de la motivación de logro de Weiner, teoría de la autovalía de Covington y Berry, la teoría de las metas de aprendizaje de Dweck, la teoría de Nicholls, el modelo de eficacia percibida de Schunk, etc.) se observa que destacan los siguientes constructos: el auto-concepto, los patrones de atribución causal, y las metas de aprendizaje. En consecuencia, estos factores y su interrelación determinarán en gran medida la motivación escolar. Son pues referencia obligada de todo profesor que desee incidir en la motivación de los alumnos.

“Se puede afirmar que el aprendizaje se caracteriza como un proceso cognitivo y motivacional a la vez” en consecuencia, para aprender es imprescindible “poder” hacerlo, lo cual hace referencia a las capacidades, los conocimientos, las estrategias, y las destrezas necesarias (componentes cognitivos), pero además es necesario “querer” hacerlo, tener la disposición, la intención y la motivación suficientes (componentes motivacionales). Los especialistas más destacados en este tema opinan que, para tener buenos resultados académicos, los alumnos necesitan poseer tanto “voluntad” como “habilidad”, lo que conduce a la necesidad de integrar ambos aspectos.

Ambas motivaciones están relacionadas con el uso preferente de unas determinadas estrategias en el aprendizaje, condicionando el planteamiento del aprendizaje, y por consiguiente los resultados educativo.

4. Principios de la Educación Afectiva

La educación es el desarrollo pleno de la personalidad del estudiante. En este desarrollo integral pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. El rol tradicional del profesor,

centrado en la mera transmisión de conocimientos, está cambiando. La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiera los conocimientos solo en el momento que los necesita. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesorado en el proceso de aprendizaje de cada estudiante pasa a ser esencial. En el siglo XXI observamos cómo se pasa de rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un rol de educador que orienta el aprendizaje del estudiante al cual presta apoyo emocional (Bisquerra, 2003).

La educación emocional, por ende, ha de entenderse como un elemento imprescindible para el desarrollo de una personalidad integral. A partir de las aportaciones de Bisquerra (2003) se destacan los siguientes principios:

- El desarrollo emocional es una parte indisoluble del desarrollo global de la persona. Se concibe a la persona como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu.
- La educación emocional debe entenderse como un proceso de desarrollo humano, que abarca tanto lo personal como lo social e implica cambios en las estructuras cognitivas, actitudinales y procedimentales.
- La educación emocional debe ser un proceso continuo, presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente.
- La educación emocional debe tener un carácter participativo que requiere de la acción conjunta y cooperativa de todos los estamentos que integran la estructura académica, docente y administrativa de las instituciones educativas.
- La educación emocional debe ser flexible, por cuanto debe estar sujeta a un proceso de revisión y evaluación permanente que permita su adaptabilidad a las necesidades de los participantes y a las circunstancias presentes (p.23).

Es importante considerar que estos principios ayudarán a entender el concepto de emocionalidad y de esta manera, lograr guiar de mejor forma

la educación de los niños y niñas que presentan algún tipo de NEE.

La emocionalidad presenta diferentes objetivos, los cuales ayudan a entender cómo actuar en la educación y qué considerar al momento de abordar las NEE en las escuelas de lenguaje. A continuación daremos a conocer cuáles son los más importantes:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de auto motivarse y relacionarse emocionalmente con otros de manera adecuada, adoptando una actitud positiva ante la vida (Damasio, 2005).

Los contenidos de la educación emocional pueden variar según los destinatarios: nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal. Pero en general, hacen referencia al tipo de emociones, conciencia emocional, regulación de emociones y habilidades socioemocionales para facilitar las relaciones interpersonales. Bisquerra (2003) señala que

“la educación emocional es una innovación pedagógica que se va introduciendo en las diversas etapas educativas del ser humano con el propósito de dar respuesta a la necesidad de una educación integral, que vaya más allá del desarrollo cognitivo y que permita a los estudiantes enfrentarse a las dificultades que se les puedan presentar en la vida diaria p. 56“

El crecimiento integral de las personas para conseguir un mayor bienestar, va más allá del rendimiento académico, la motivación, la autonomía, la responsabilidad y el bienestar personal. Implica la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades para la vida. Es por eso, que es importante considerar las funciones con respecto a la educación emocional. Estas son:

- **Función preventiva:** Intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Se entiende como tal la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, minimizando la ocurrencia o vulnerabilidad de la persona a las mismas (Bisquerra, 2003).
- **Función de desarrollo:** Supone una perspectiva positiva donde se trata de mejorar las posibilidades de desarrollo para tener una vida de mayor calidad, lo que implica fomentar actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales, empatía, etc., como factores de desarrollo de bienestar personal y social (Bisquerra, 2003).

4.1 Clima afectivo dentro del aula

La relación que posee la emoción con el clima del aula es muy importante. Casassus (2006) menciona que la “Escuela es fundamentalmente una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, donde el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan en la escuela y en el aula”

Como ya se ha explicitado anteriormente, el clima de aula no había sido considerado en las investigaciones como un factor determinante en torno al cómo aprenden los educandos.

Sin embargo, existen elementos importantes para el desarrollo de la educación emocional dentro del aula. Para que esto se logre se debe considerar el cómo se organiza el espacio físico, las metodologías que utiliza el docente, el material didáctico con que interactúan los educandos y las relaciones e interacciones que suceden entre el docente y el educando y de los educandos entre sí.

En otras palabras, todo lo que sucede en el aula conforma un clima que promueve e influye en los aprendizajes. Como señalan los autores “el aula ha

sido considerada desde hace muy poco como un elemento constitutivo, relevante e influyente en el aprendizaje” (Coll y Solé, 2004, p.358).

No obstante, el clima que se genera dentro del aula, sólo fue considerado a partir de los años 80, pensado como un “contexto mental, en permanente proceso de construcción y reconstrucción por los participantes, totalmente integrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje que en ella tienen lugar y en consecuencia, formando parte de los mismos” (Coll y Solé, 2004, p.364).

Tales autores establecen que clima de aula es un sistema contextual constituido por diversos elementos que interactúan entre sí y que dan como resultado de estas interacciones, el aprendizaje. Aunque en estas interacciones participan “los estudiantes, los profesores, los contenidos, los materiales de que se dispone, las prácticas e instrumentos de evaluación, entre otros” (Coll y Solé, 2004, p.361).

Sin embargo, los estudios realizados por el PIIE (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación), señalan que el clima que se genera en el aula es la consecuencia de las interacciones antes mencionadas (CEAS, 2003).

Es importante considerar que las interacciones entre el docente y los estudiantes, antes que interactúan en todo momento en el aula, deben estar “basadas en la afectividad y en gran parte, construidas a partir de la percepción que el maestro tiene de sus alumnos, y de las expectativas y objetivos que se derivan de dicha percepción” (Assaél & Neumann, 1991, p.23).

Se debe considerar que el clima de aula es un factor que incide en el aprendizaje y que este último nace a partir de otras variables. La primera de ellas es el tipo de vínculo que se establece entre el o la profesora y sus educandos y la segunda es el tipo de vínculo que se da entre los educandos (Casassus, 2006).

Para este autor, el clima de aula es aquel elemento abstracto que nace a partir de las relaciones y vínculos emocionales que se establecen dentro de ella y que va más allá del “clima de aula producto de indicadores materiales tales como los textos, mobiliario, edificios o número de profesores por alumno. Se

trata de algo más sutil e inmaterial. Se trata del clima emocional del aula” (Casassus, 2008, p.90).

Con lo antes expuesto, se afirma que el autor comprende por clima de aula, aquel que se genera a través de las emociones que surgen tanto de las relaciones y vínculos de convivencia entre estudiantes y profesor, como de las relaciones que se establecen entre pares.

El clima emocional en el aula permite la construcción de espacios de respeto hacia el trabajo individual y colectivo, la concentración en la tarea y el establecimiento de relaciones de colaboración, lo que posibilita la ocurrencia de cambios significativos en las prácticas pedagógicas, mejorando los logros no solo a nivel de aprendizajes académicos, sino también en la calidad de la convivencia escolar.

El clima emocional de aula ha sido también definido como aquellas: “construcciones del individuo que están mediatizadas por las acciones de otros en un escenario social y por las características de la cultura en la que el aprendizaje está situado” (McRobbie & Tobin, 1997).

En este sentido, el clima es la atmósfera o el ambiente del aula, que puede ser organizado, tranquilo, agradable, acogedor o por el contrario, un ambiente que genera miedo, tensión, angustia, desorden, desánimo, tristeza o rabia, según sea el estilo de relaciones que se establecen entre el educador y los estudiantes, la dirección y los educadores o los estudiantes entre sí.

El educador es el artífice de esta gestión mediante las normas, la metodología apropiada y un espacio organizado, entre otros.

Por lo tanto, indicaremos que el clima del aula es el resultado, entre otros factores, del conjunto de interacciones, vivencias, aspectos estructurales, emocionales y motivacionales que influyen en el proceso de aprendizaje.

El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) en conjunto con el PIIE formuló el Marco para la Buena Enseñanza (2003). En este documento se plantea, que en gran medida el clima emocional de aula está configurado por el

docente, ya que es él, el encargado de generar un ambiente propicio para la construcción de aprendizajes de cada educando.

En el documento antes citado, se plantea que la creación de un clima propicio para el aprendizaje, se genera por medio de relaciones de “confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas” (MINEDUC, 2003, p.9) y que a su vez se sustentan en el establecimiento de normas consistentes.

De la misma forma, coloca el acento en la responsabilidad del docente en la confianza que debe tener en sus estudiantes y en la manifestación de sus expectativas en el desarrollo y aprendizaje de ellos.

La descripción de clima de aula que se hace en el Marco para la Buena Enseñanza tiene relación con las interacciones que suceden entre los distintos actores, que en este caso son los docentes y sus educandos, pone mayor énfasis en la labor del docente, pero también incluye factores como el espacio físico en el que estos actores se desenvuelven y los materiales con que interactúan, es decir los recursos didácticos que acompañan y median el quehacer pedagógico.

Es decir, el clima emocional de aula podría definirse como aquel en que existen buenas relaciones entre sus actores, es decir docentes y educandos, donde prevalece un ambiente de trabajo colaborativo, de confianza y respeto por la diversidad entre sus participantes, donde el docente manifiesta altas expectativas sobre sus estudiantes, propiciando y promoviendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

El docente debe permitir la expresión de ideas y emociones por parte de sus educandos y ellos debiesen sentir la necesidad de expresarse constantemente, sin miedo a reprimendas o burlas, pues previamente se deberían haber establecido y consensuado normas consistentes que apoyen la labor educativa.

4.2 Factores que generan un clima positivo en el aula

Como ya se han examinado diferentes concepciones acerca de clima de aula entregadas por autores como Casassus, Coll y Solé, Assaél & Neumann,

McRobbie & Tobin, entre otros y se ha llegado a una definición más acabada del mismo, a continuación se revisarán los factores que inciden en un clima emocional de aula positivo, que respaldan que estos factores influyan en la educación emocional. Estos factores son:

Convivencia

El aprendizaje de la convivencia conlleva necesariamente otra acción humana, un contenido emocional que debe formar parte de la competencia del alumno para relacionarse con los demás. Estas relaciones provocan afectos positivos y negativos (emociones, sentimientos y estados de ánimo) que los alumnos deben aprender a regular.

Sin embargo, el saber identificar sus emociones y sentimientos y los de los demás, aumentan su comprensión emocional y regulan reflexivamente las emociones negativas como la ira/enfado/miedo y otros estados de ánimo negativos (odio, desprecio, animadversión, celos) que suelen estar presentes en la conflictividad que se genera en el centro escolar.

Este aprendizaje emocional es un reto importante para el profesorado y demanda de la puesta en práctica de una alfabetización emocional que complemente o se integre en los contenidos de la educación para la convivencia escolar (Valles, 2008).

Toda relación humana está basada en la convivencia. Para acercarnos hacia qué es convivencia nos tomaremos de quienes dicen que en la escuela “la convivencia se entiende como el entramado de relaciones interpersonales que se dan entre todos los miembros de la comunidad educativa, en el que se configuran procesos de comunicación, sentimientos, valores, actitudes, roles, status y poder” (Ortega y Del Rey, 2008, p38).

Normas

Para poder convivir con otros en todo lugar, es necesario tener normas establecidas. Céspedes (2009) señala que “las normas son convenciones que

se establecen sobre fundamentos sólidos de base empírica o científica” (Céspedes, 2009b, p.130). Para la autora, es el adulto quien fija las normas y los niños sólo las aceptan y las cumplen, puesto que existe un contrato de obediencia. Al principio la norma es impuesta, pero luego el niño y/o la niña conocen los fundamentos de la norma y ésta pasa a ser un valor superior.

No obstante, el autor Hevia (2006) dice que la convivencia en la escuela debe estar basada en gran medida en la confianza entre docentes y estudiantes, por lo que se hace necesario generar normas de comportamiento y cooperación consensuadas.

Para esto las normas deben ser "conocidas, claras, simples, legítimas y respetadas, ya que así las personas sabrán a qué atenerse, por lo que la incertidumbre se reducirá y la confianza aumentará. Pero si las normas no son transparentes, son impugnadas, o existe arbitrariedad y autoritarismo, afectarán negativamente el nivel de confianza al interior de la escuela" (Hevia, 2006, p.75).

Respectivamente, el autor Aranguiz (1994) realizó una investigación sobre los problemas de disciplina que se presentan frecuentemente en la escuela. Como una de las medidas para superar estos problemas, es necesario que las normas tengan sentido porque “un alumno que desconoce una norma o que no le atribuye ningún sentido, puede cumplirla por el miedo a la autoridad” (Aranguiz, 1994).

La importancia de las normas en ese sentido es que contribuyan a la convivencia social y a los procesos de enseñanza y aprendizaje que suceden en el aula.

Confianza

Para que las relaciones sean fructíferas deben estar basadas en la confianza entre estudiantes y docentes, lo que permite la creación de un clima de aula positivo. La investigación realizada por el LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) y publicada en Chile por la UNESCO (2013), enfocada en el área de la práctica pedagógica a nivel de aula

en escuelas con logros destacables en siete países latinoamericanos, dio como resultado que en las escuelas investigadas se observaba un clima de confianza entre los estudiantes y sus profesores.

Según la definición se señala que “cuando los alumnos están en confianza, se sienten en seguridad, y se reduce el miedo, lo que les permite ser más como ellos son en su originalidad y pueden abrirse a la participación en clase sin temor a cometer errores” (Casassus, 2006, p243)

De esta manera, se puede entender que la confianza es una emoción que ayuda a la conformación de un clima de aula positivo que motiva a los educandos a trabajar. A su vez, es una estrategia exitosa de enseñanza, puesto que “una buena motivación se basa al parecer en el establecimiento de un clima de confianza entre estudiantes y entre los estudiantes y el profesor” (LLECE, 2002, p71).

La Motivación

La motivación se expresa de diferentes maneras, pero se plantea que existen dos tipos de motivación: la intrínseca y la extrínseca. “la primera es aquella cuya fuente radica en la propia tarea, mientras que, en la segunda, la fuente radica en algo ajeno o externo a la tarea” (Adam, 2003, p19).

Sin embargo, la motivación tiene que ver con los estados “emocionales, que movilizan, dan energía y “mueven” al sujeto, hacia una meta o incentivo” (Gutiérrez, 2005, p.1).

También dice que la motivación nos estimula a ser curiosos, a asombrarse frente a aquello misterioso y novedoso, “promueve la apertura a nuevos aprendizajes, a la necesidad de explorar, de descubrir, de pensar excitadamente y de abrirse a recursos cognitivos sofisticados” (Céspedes, 2009, p.72).

La motivación toma un papel importante en la formulación de un clima de aula positivo, ya que depende tanto de agentes exteriores e interiores. Un educando puede sentirse motivado porque los contenidos de trabajo y las relaciones que

existen dentro del aula le hacen sentido y lo mueven a lograr el fin de la tarea dada.

En este sentido, los contenidos y las relaciones interpersonales serían el agente exterior, la motivación extrínseca y lo que promueve en los educandos la disposición a aprender, la motivación intrínseca.

➤ **Motivación Intrínseca**

La motivación intrínseca es aquella que proviene del interior de uno mismo, se encuentra bajo su control y tiene capacidad para auto-reforzarse. La motivación intrínseca es la curiosidad intelectual o curiosidad epistémica. El mayor nivel de motivación intrínseca, se llega una vez que el ser humano satisface sus necesidades primarias (biológicas, seguridad y pertenencia) y sus necesidades secundarias (reconocimiento y estima) llegando a la autorrealización personal.

Uno de los principales ingredientes de la motivación intrínseca es el éxito en la superación de los retos, por tanto va unida a una orientación competitiva y de auto superación.

➤ **Motivación Extrínseca**

Este tipo de motivación es opuesta a la motivación intrínseca, por tanto es aquella que proviene del exterior del individuo, y lleva a la realización de la tarea.

Investigaciones socio-psicológicas han indicado que las recompensas extrínsecas pueden llevar a una sobre justificación y la consiguiente reducción en la motivación intrínseca.

Incentivos extrínsecos a veces pueden debilitar la motivación. En un estudio clásico realizado por Green & Lepper, los niños que fueron generosamente recompensados por el dibujo con rotuladores más tarde mostraron poco interés en jugar con las plumas de nuevo.

Hemos visto la importancia que tiene el enfoque del aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje, por ellos es inevitable no hacer alusión a las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje el alumno debe desarrollar mecanismos cognitivos complejos, en definitiva habilidades específicas que generen estrategias y técnicas de aprendizaje. Sin embargo, existe conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

Es importante destacar, que la relacionan de la motivación y las estrategias de aprendizaje, con los enfoques de aprendizaje, y los mismos con el rendimiento escolar. Sin embargo, los motivos que llevan a una persona para estudiar y las estrategias que utilizan para lograr sus objetivos educativos. La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje, hemos llegado a la conclusión que el contexto educativo y el profesor influye o condiciona el enfoque de aprendizaje que emplee el estudiante para conseguir sus objetivos.

En el contexto de la Universidad de Murcia (Hernández-pina y otros, 2002) se observa que el enfoque profundo es el más congruente y también se manifiestan como más congruentes los estudiantes de más edad, el siguiente enfoque en grado de congruencia es el superficial, es decir, que un estudiante con baja motivación por aprender suele emplear unas pobres estrategias de aprendizaje recurriendo los últimos días a tratar de memorizar un gran volumen de información para tratar de reproducirlo mecánicamente del modo más fiel posible, Por último el enfoque más inconsistente es el enfoque de alto rendimiento, ya que estos estudiantes emplean unas buenas estrategias de aprendizaje que correlacionan con el enfoque profundo y una inadecuada motivación (orientada a sobresalir sobre el resto de compañeros para reforzar su auto concepto y autoestima, no por competir con sus propias limitaciones), que correlaciona con el enfoque superficial.

Existe una correlación muy alta entre estrategias profundas y de alto rendimiento, lo cual hace pensar en un posible intercambio de estrategias por parte de los estudiantes, con lo cual, se confirma la hipótesis sobre el modelo de aprendizaje, la cual, se confirman los resultado de Watkins y Hattie (1983), resultando que los estudiantes tienden a utilizar las estrategias de aprendizaje más congruentes con sus motivos de aprendizaje, especialmente los estudiantes que manifiestan un enfoque profundo.

Resumiendo la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje es una fase del proceso, en la cual el profesor asume la responsabilidad de crear estrategias para comprometer a los alumnos con el desarrollo del tema.

¿El alumno será capaz de independizar su proceso de aprendizaje, del comportamiento que un docente desmotivado podría estar trasmitiéndole? ¿Es posible retar a un alumno si no se poseen retos personales?

En definitiva tenemos que buscar a profesores que sean verdaderos agentes motivadores tanto en sus propias vidas profesionales como del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Barrero, 2017)

4. Marco Metodológico

4.1 Paradigma y Enfoque

En el caso de la concepción o paradigma hermenéutico, existe la pretensión por buscar la comprensión de la realidad social a través de la interpretación de los significados de las experiencias humanas y de los objetos físicos, los cuales se plantean como “la comprensión de los significados es un modo natural de entender de los seres humanos” (Osorio, 2014, p. 23).

De este modo las vivencias y las significaciones que construyen los sujetos son promovidas como la base epistemológica para todo conocimiento de cosas objetivas, y para Wilhelm la tarea de las ciencias humanas consiste en examinar estas manifestaciones de la vida experiencial, tanto en sus expresiones individuales como colectivas. En este sentido, se entiende que la comprensión de los fenómenos sociales requiere del conocimiento del contexto desde visiones amplias, por lo que se asume que un acto aislado, una persona aislada, un acto histórico aislado no revelan el aspecto interactivo de las categorías, ni el cambio histórico de los patrones de vida, ni las estructuras de organización social, obligando necesariamente a la indagación y el estudio de las interacciones de los sujetos con los contextos y como estos influyen la comprensión de los fenómenos sociales (Osorio, 2014, p.24).

Frente a la realidad presentada por la teoría de la hermenéutica, el dialogo entre la realidad de los sujetos y la interpretación simbólica se transforman en elementos fundantes de la comprensión del mundo, de esta forma lo explica Félix Angulo (2017) cuando plantea que *“la comprensión del mundo humano es el resultado de la interpretación, porque la interpretación es el fondo esencial y existencial de la comprensión significativa del mundo”* , comprensión que es en todo momento interactiva, toda vez que los sujetos construyen significados a partir de sus experiencias colectivas y sociales con otros sujetos, y estas significaciones cambian dependiendo de los sujetos y los contextos.

La forma de acercarnos al conocimiento se estructura a partir de la problematización de como los contextos influyen en la construcción de significados, ya que la situación hermenéutica se define por un lugar desde donde se mira, una dirección hacia donde se mira y un horizonte hasta donde llega la mirada y dentro del que se mueve lo que ella aspira a ver (Maza, 2005, p.4). En otras palabras, lo que se plantea, es que una ciencia que indaga sobre la realidad humana no puede descansar sobre la aplicación mecánica de un método determinado, más bien, su estructuración dependerá siempre de un saber practico difícil de interpretar. Para ir a su aplicación y definición, es necesario establecer puentes de diálogos fluidos que busquen interpretar las manifestaciones de la vida, las que solo pueden medirse e identificarse si se presentan en ciertos momentos y en ciertos puntos fijos (Lince, 2009, p.12).

En directa relación con lo manifestado como una hermenéutica de las ciencias humanas muestra la pertenencia a una tradición y a una comunidad que se interroga e indaga incesantemente, que se cruza con la existencia de prejuicios como una comprensión previa que introducen en un círculo abierto y permite el diálogo. Más aun, implica dejar de concebir al individuo como isla y conectarlo con su contexto, buscando interpretar la realidad de la comunidad a través de sus significaciones (Lince, 2009). Asumiendo estas premisas, parece importante destacar lo que resume como las cuatro investigaciones principales para la concepción interpretativa (Angulo, 2017).

- I. El conocimiento de las formas y estructuras de la realidad social, así como el conocimiento de los productos simbólicos del ser

humano, no pueden hacerse sin el concurso de la interpretación dialogante con la realidad simbólica y significativa. La comprensión del mundo humano es el resultado de la interpretación, porque la interpretación es el fondo esencial y existencial de la comprensión significativa del mundo

- II. Según el interaccionismo simbólico, los sujetos se orientan en la realidad social a través del universo de significados que manejan y construyen. Pero estos significados no son producto exclusivo de su interpretación subjetiva e individual. La realidad social, es una realidad interactiva.
- III. Para la fenomenología social, lo que los participantes en la interacción aportan y a través de lo cual interpretan la realidad, es su conocimiento a la mano, su experiencia biográfica, su universo particular de significados. Pero en la interacción, los significados se relacionan reflexivamente con el contexto mismo. Por ello los significados de los objetos, de las situaciones y los otros sujetos, están recorridos por la indexicalidad ineludible que la reflexividad introduce.
- IV. Con la etnografía, la construcción y el logro de la subjetividad se torna resultado objetivo. La cultura es el vínculo objetivo y compartido, que unifica los universos particulares de significados y acciones, de prácticas, de razonamientos y de interacciones. Ya venga definida semióticamente, o como un conjunto de elementos funcionales, la cultura ordena y determina, si bien no exclusivamente, el mundo social de los sujetos. Una cultura es un marco común de entendimiento; a partir de él, de las situaciones concretas en las que se encuentren, los sujetos actúan, razonan, deciden y comprenden su realidad psicosocial.

En su conjunto, estas investigaciones que interpretan los principales argumentos que dan sustento a la teoría de la hermenéutica como vehículo que permite intervenir y comprender los fenómenos sociales. De esta forma, la hermenéutica se posiciona desde un enfoque dialógico que permite comprender a los sujetos en concordancia con su contexto, y al mismo tiempo

permite adentrarse en la búsqueda de significados, permitiendo dotar de sentido a las experiencias de los seres humanos y de este modo conocer el uso de la afectividad que utilizan las educadoras diferenciales como motivación para la mediación de los aprendizajes.

Esta investigación tiene un paradigma hermenéutico crítico se opone a considerar que la interpretación es un factor de la reproducción, y que con éste se pueden eliminar todos los mal entendidos, la hermenéutica crítica se supone anudada con los efectos no intencionales de la comunicación que en más de una ocasión determinan a los efectos intencionales de la hermenéutica vista en su sentido funcional es el espacio "idóneo" donde se anula el caos social y se reducen a su mínima expresión los "errores en la interpretación" como accidentes o disfunciones de la praxis social (Ferias, 1988, p.1)

De esta manera, la hermenéutica en este artículo nos permite dar cuenta sobre el sentido vital del proceso de interpretación. La hipótesis es que la interpretación no es una esencia absoluta al margen de los efectos no intencionales de las acciones intencionales. La interpretación no es el recurso comunicativo para reprimir o controlar el ejercicio interpretativo de lo no intencional (Ferias, 1988).

Al describir un análisis histórico de la hermenéutica, encontramos que ésta representa un proceso contradictorio donde las distintas formas de interpretación y el reconocimiento de sus fundamentos siempre abren un espacio de contenido futuro. Una interpretación hermenéutica tiene que dar cuenta que la interpretación unívoca puede homogenizar ciertos ámbitos particulares de la realidad, pero no puede hacer desaparecer sus efectos no intencionales, pues esta situación limita la riqueza vital de la interpretación (Beuchot, 2002)

Por esta razón, el enfoque sobre la hermenéutica no solamente tiene una importancia teórica también responde como una condición de posibilidad para interpelar contra la sociedad del discurso unívoco totalitaria. Se trata de construir una hermenéutica del límite que nos sirva para interpelar a la violencia del consenso que es sorda a su coerción y a sus argumentos de hegemonía.

Es por esta razón, que la metodología utilizada en esta investigación es de carácter cualitativo, toda vez que se busca indagar sobre la enseñanza basada en la formación de la ciudadanía.

Desde la mirada, la investigación cualitativa reviste de una relevancia específica, debido a la pluralización de la realidad social, junto con ello, las formas de convivencia social han experimentado una creciente tendencia hacia la individualización, situación que trae aparejado fuertes síntomas de desigualdad social. Ante esto, investigar desde el paradigma cualitativo permitiría dar un paso adelante a la hora de buscar comprender la realidad del mundo en concordancia con los diversos de medios, subculturas, estilos de vidas y maneras de vivir, aspecto que invita a la puesta en práctica de nuevas sensibilidades para acercarnos a la comprensión de los fenómenos sociales desde lo empírico (Flick, 2012, p.16).

- Conveniencia de los métodos y las teorías
- Perspectiva de los participantes y su diversidad
- Capacidad de reflexión del investigador y la investigación
- Variedad de los enfoques y los métodos en la investigación cualitativa

Rasgos de investigación cualitativa U. Flick (2012)

A partir de las premisas antes detalladas, en esta investigación se plantea desde la **perspectiva fenomenológica** de investigación, asumiendo en ella un valor intrínseco para acceder de forma profunda a la experiencia humana desde ópticas disciplinares diversas, las que contribuyen al estudio de los significados de los fenómenos sociales, así como el sentido y la importancia que estos tienen para los sujetos (Ayala, 2008, p.5). Los alcances de la fenomenología para este estudio, permiten analizar y comprender las concepciones de los sujetos sobre el fenómeno a estudiar, con la intención de indagar en el real impacto de la afectividad como motivación para la mediación de los aprendizajes en los estudiantes. Así mismo, a partir del método inductivo se buscará indagar en los discursos de los actores que intervienen en esta investigación, con la intención de analizar y comprender las significaciones y valoraciones que le otorgan al fenómeno de la formación ciudadana.

Frente a este escenario, este estudio se posiciona con la intención de indagar y reflexionar sobre aquello que subyace a los contextos escolares, dándole un lugar fundamental a la comprensión de los significados que los sujetos construyen desde la interacción social constante. Entendiendo que son los docentes quienes construyen los contextos y sus simbolismos, es necesario adentrarse en los discursos, ya que estos se constituyen como representaciones sociales que constituyen una acción, por lo que dismantelar los discursos sociales de quienes se encuentran inmersos en el quehacer educativo, es de vital importancia para la generación de mecanismo que contribuyan a la mejora de la práctica educativa (Van Dijk, 2005).

4.2 Nivel de investigación

El diseño metodológico propuesto para esta investigación tiene como finalidad explicar cómo las educadoras diferenciales utilizan la afectividad como recurso de motivación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de primer nivel de transición de una escuela especial de lenguaje de la comuna de Cerro Navia. Así mismo se pretende identificar, describir y establecer los beneficios que produce el uso de la afectividad como motivación en la enseñanza que imparten las educadoras diferenciales. Con respecto a las Técnicas e Instrumentos De Recogida De Información lo explicaremos en detalle a continuación.

4.3 Diseño de Investigación

Nuestra investigación será descriptiva, porque queremos conocer las situaciones, actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. De acuerdo a los datos obtenidos según nuestra investigación, expondremos y resumiremos la información de

manera cuidadosa y luego la analizaremos, con el fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

De esta manera, la investigación tiene un enfoque exploratorio-descriptivo, vale decir, que los estudios se realizan cuando el objetivo es reconocer un determinado tema o problemática de investigación poco estudiado, el cual presenta muchas falencias o simplemente no ha sido objeto de estudio anteriormente.

Los estudios exploratorios que se realizan, en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos. Habitualmente establecen predisposiciones, que permiten identificar los entornos, los ambientes, los contextos y situaciones, las cuales, se encuentran relacionadas y potenciadas mediante variables que instauran el tono de investigaciones posteriores más rigurosas (Dankhe, 1986).

Por consiguiente, el enfoque investigativo se centrará en el ámbito del conocimiento de las educadoras con respecto a la afectividad, y de qué manera la aborda con la motivación. La afectividad y la motivación son temas presentes desde hace muchos años atrás, para ser exactos, desde fines de la década de los 90. Su literatura ha aportado con material práctico para el desarrollo de competencias emocionales en la educación, sin embargo, es un tema trabajado muy precariamente en las escuelas, porque el sistema de nuestro país obliga y limita a los docentes en sus prácticas pedagógicas, priorizando los aspectos académicos e instrumentales en los estudiantes, por sobre aquellos de carácter social y emocional.

El enfoque exploratorio permitirá darle a nuestra investigación una visión enfocada en la realidad de la escuela en la cual se realizará el estudio de caso, debido principalmente a que la Educación Emocional es un tema poco reconocido en el contexto escolar donde esta se desarrollará.

Este enfoque nos brindará, además de un conocimiento inicial del problema, un conocimiento acerca del comportamiento humano – social de los

docentes dentro del establecimiento y a su vez permitirá identificar los factores y variables que impiden llevar a cabo el estudio del ámbito afectivo y la motivación en los aprendizajes de los docentes.

Los sujetos de estudio de esta investigación se caracterizan por ser Educadoras Diferenciales que trabajan en una Escuela Especial de Lenguaje de Cerro Navia.

4.4 Contexto y Escenario de Sujetos de estudios

Estos sujetos fueron escogidos debido a que se evidenció, tanto en reuniones técnicas como en conversaciones informales y en el trabajo colaborativo docente, que los mismos señalaban estar poco motivados con las nuevas metodologías incorporadas en la Escuela (sobre todo aquellas que enfatizan en la afectividad y la motivación), las cuales, a su juicio, no dan respuesta a la emocionalidad y la afectividad que presentan los estudiantes.

Es importante considerar que los sujetos de estudio son educadores diferenciales de género femenino cuyas edades fluctúan entre los 40 a 43 años, que llevan entre 7 a 18 años de ejercicio docente en el establecimiento. Cabe señalar también que antes de desempeñarse como profesoras de aula en la Escuela de Lenguaje, cumplieron funciones en el Programa de Integración Escolar (PIE) como profesoras especialistas.

Los sujetos de estudio se desempeñan actualmente en la escuela especial de lenguaje como profesoras diferenciales a cargo de un nivel mayor respectivamente, compartiendo el aula con una asistente en educación diferencial, quien colabora y asiste a los niños y niñas con NEE dentro de la sala de clases.

4.5 Técnicas e Instrumentos De Recogida De Información

El instrumento a utilizar en la investigación será la entrevista. Tal como lo señalan Benny y Hughes (1970), la entrevista es “la herramienta de excavar” favorita para adquirir conocimientos sobre la vida social, a través de relatos verbales. En este caso, el tipo de entrevista será la entrevista en profundidad,

la cual “sigue el modelo de plática entre iguales, de encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes, de reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bogdan, 1990).

La entrevista, es el instrumento que permitirá a los entrevistadores obtener más información que la estipulada en el papel, otorgándose dentro de un clima amigable y confiable. Este instrumento es importante para nuestra investigación, porque está basada en un juego conversacional, los temas de la conversación son decididos y organizados por el entrevistador, en tanto el entrevistado despliega a lo largo de la conversación elementos cognoscitivos, es decir, experiencias, vivencias, creencias, motivaciones y expectativas sobre el tema que se plantea. De esta manera el instrumento que se utilizará conseguirá obtener la información necesaria para lograr los objetivos planteados en este estudio de caso.

4.6 Tipo De Análisis

En esta investigación se realizará un análisis de contenido, mediante la interpretación descriptiva de la información obtenida de las entrevistas que se llevarán a cabo a las Educadoras que atienden a niños y niñas con TEL. Posteriormente, se desarrollará un análisis descriptivo de la información, con el fin de triangular lo evidenciado en las entrevistas con la bibliografía considerada en el marco referencial de la presente investigación.

Esto quiere decir, que el análisis de contenido se refiere al conjunto de métodos y técnicas de investigación destinados a facilitar la descripción e interpretación sistemática de los componentes semánticos y formales de todo tipo de mensaje, y la formulación de inferencias válidas acerca de los datos reunidos (Krippendorff, 1.990).

El análisis de contenido pretende dar conocer la información recogida mediante la aplicación de la entrevista a los docentes de Educación Diferencial

respecto a la Educación afectiva y motivacional, lo cual nos facilitará interpretar la realidad, observar lo “verídico” y percibir cómo se va desarrollando este aspecto en la cotidianeidad. En relación a esta interpretación, se irá construyendo un mundo de conocimientos, los cuales nos permitirán abordar la problemática planteada en esta tesis.

4.7 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad De La Investigación

Algunos de los aspectos éticos que considera esta investigación son:

- ✓ Elaborar cartas de autorización para presentar en la Institución Educativa con el fin de acceder sin dificultades a las docentes que serán entrevistadas.
- ✓ Mantener en reserva el nombre de los entrevistados
- ✓ Mantener en reserva el nombre de la Institución Educativa donde se realizará la entrevista
- ✓ Explicar a los Directivos de la Institución Educativa los objetivos y alcances de esta investigación
- ✓ Explicar a los Docentes Entrevistados de la Institución Educativa los objetivos y alcances de esta investigación
- ✓ Comprometer el uso de la información obtenida de los entrevistados para fines únicamente investigativos.
- ✓ Comprometer el envío de la investigación a los entrevistados y a la Institución Educativa una vez que esta se encuentre finalizada.

5 Análisis

El análisis de esta investigación se llevó a cabo mediante dos instancias: la primera, a través de un análisis descriptivo de la información emanada de las entrevistas llevadas a cabo a las docentes de Educación Diferencial de una Escuela Especial de Lenguaje de la comuna de Cerro Navia. En la cual se desarrolla en la sala de clase del Primer Nivel de Transición de niños y niñas con TEL.

Esta descripción busca expresar de modo fiel, las voces de las profesoras entrevistadas y a la vez, llevar a cabo una categorización de la información extraída con el fin de facilitar su comprensión y posterior interpretación.

De esta forma, y, en segundo lugar, se realizará un análisis interpretativo de la información, el cual busca triangular lo evidenciado en las entrevistas, con la bibliografía considerada en el marco referencial de esta investigación. Así, se pretenden explicar análisis, interpretaciones y posteriores conclusiones, considerando el contexto, el conocimiento manejado actualmente y la capacidad crítica de las investigadoras.

5.1 Análisis Descriptivo

Como ha sido mencionado en el apartado anterior, el análisis de la presente investigación se desarrolla mediante el uso de categorías y subcategorías, las que se proceden a definir a continuación:

5.1.1 Definición de Categorías

Categoría 1: Educación Afectiva y emocional.

Esta categoría es la que sustenta la mayor parte de nuestra investigación, por su importancia durante el ciclo vital del ser humano. Para llevar a cabo esta categorización, recurrimos a diferentes autores que hicieran referencia al tema.

Es así que nos encontramos con Amanda Céspedes, Rafael Bisquerra, Humberto Maturana, Juan Cassasus entre otros.

Entender que una emoción conlleva una acción, permite clarificar que, bajo una emoción descontrolada, hay una acción descontrolada, y por tanto poco adecuada. Posibilitar una correcta identificación y gestión de las emociones, favorecerá que nuestras propias respuestas ante las emociones que sentimos, nos permitan vivir en un mayor equilibrio y bienestar emocional.

Empalmar con las emociones de los demás nos permitirá una mejora en las relaciones interpersonales, proyectándose a diversos contextos como el social, el laboral e incluso el personal.

La educación emocional consiste en enseñar a identificar las emociones, tanto las propias como las ajenas, y en ayudar para que estas se gestionen y se elaboren de forma adecuada para el bienestar emocional. Para ello, la educación emocional, tal y como señala el catedrático Rafael Bisquerra, persigue el desarrollo de las habilidades emocionales, entendiendo éstas como una suma de conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar.

Hace unos años atrás era frecuente asociar la inteligencia exclusivamente a la capacidad cognitiva o de memorización del estudiante, pasando por alto, numerosas variables entre ellas las emociones. Actualmente se sabe que las emociones son al cerebro, lo que la gasolina a un motor, por lo que se puede afirmar que **las emociones son las responsables del éxito personal, así como de la felicidad de las personas.**

No podemos negar que se puede tener una gran capacidad memorística, pero si no somos capaces de identificar y manejar las emociones que sentimos cuando tenemos que ponerlas en práctica, y si la vergüenza o la inseguridad por ejemplo son las dueñas de nuestros actos, de poco servirá tener una capacidad cognitiva elevada, si no podemos utilizarla ni aprovecharla de forma exitosa.

Por tanto, sin emoción no hay aprendizaje, por lo que la inteligencia emocional, es imprescindible para que el desarrollo de la inteligencia cognitiva sea pleno, tanto es así que podríamos hablar de una única inteligencia, suma de ambas, pero siempre condicionadas y relacionadas entre sí.

Subcategoría 1.1: Fortalezas de la Educación Emocional

Hoy en día aún se cree y se opina que la educación Emocional es una forma “blanda” de educar, aunque la realidad a lo largo de los años ha demostrado que este trabajo, riguroso y sistematizado, conducido por un profesorado emocionalmente inteligente, aumentaría las fortalezas personales, emocionales, cognitivas y ejecutivas del estudiante.

Actualmente las investigaciones científicas nos explican que las emociones están **siempre presentes en nuestra vida**, guiando la acción o la inhibición de nuestros actos, repercutiendo directamente en la calidad del rendimiento de los alumnos, tanto en los estudios como en el trabajo en general.

La educación emocional sin duda es un **favorecedor de todos** los procesos de aprendizajes en el transcurso de la vida, por medio del cual se adquieren diferentes competencias entre otras, nos enseña a convivir y establecer relaciones que proporcionen bienestar. Por tanto, empalmar con las emociones propias y de los demás nos permitirá una mejora en las relaciones interpersonales, proyectándose a diversos contextos como el escolar, social, el laboral e incluso el personal.

Establecer y sistematizar el aprendizaje de la Educación Emocional de manera rigurosa, es un requerimiento para que todos los estudiantes, tengan la oportunidad de conocer, practicar **estrategias y recursos** para poder desarrollar sus potencialidades exitosamente, pues las emociones influyen en la disponibilidad de los recursos de atención, el estado de ánimo es fundamental en la adquisición de los conocimientos, por otra parte las emociones facilitan el uso de estrategias de aprendizaje, para la elaboración y organización del material y el pensamiento crítico, además las emociones

pueden influir en la autorregulación, el seguimiento, la implementación de estrategias de aprendizaje y la evaluación de los resultados de los estudiantes.

Subcategoría 1.2: Debilidades de la Educación Emocional

Esta subcategoría nos muestra y nos hace reflexionar acerca de la importancia que tiene en sí la Educación Emocional para la vida, sin embargo, se observa que nuestra sociedad no es educada respecto de sus emociones y cómo manejarlas.

La Educación Emocional es un tema que no es trabajado por las familias, establecimientos escolares e instituciones nivel superior. Cada año egresan nuevos profesores con herramientas insuficientes para enfrentar contextos desafiantes emocionalmente, con niños, jóvenes, adolescentes y adultos muchas veces con falta de seguridad, baja autoestima y que presentan comportamientos compulsivos, consecuencias de la falta de herramientas que en el presente no tenemos para manejar las emociones, es imprescindible empezar a formar docentes con la capacidad de entrenar a los estudiantes en el dominio de sus pensamientos.

Por otra parte, la Educación Emocional curricularmente, es un tema que se trabaja de forma transversal, hay poco tiempo y espacio para detenernos a reflexionar acerca de cómo nos sentimos, por lo tanto, tener una baja Inteligencia Emocional es una dificultad que puede tener una importante influencia en todo tipo de relaciones sociales. Incluso algunos expertos sugieren que la educación emocional, puede llegar a ser más importante que el coeficiente intelectual para determinar el éxito.

No trabajar la competencia emocional significa no desarrollar aquellas capacidades que contribuyen a que las emociones vayan a favor y no en contra de uno mismo, lo que tiene repercusiones no solo a corto plazo, en el ámbito escolar, sino que repercute en la edad adulta. A la vez, no tener capacidad de autogestión compromete la capacidad de tener y sostener relaciones satisfactorias, a la vez, puede ser difícil manejar situaciones de conflicto con los pares, entonces sin duda que la Educación Emocional puede prevenir, entre

otras, situaciones de adicción, ansiedad, depresión, agresividad, bullying y conductas de riesgo.

Subcategoría 1.3: Rol del Docente

Esta subcategoría es de suma importancia y por eso es parte de nuestro trabajo de tesis. Hoy en día, gran parte del tiempo diario, jornadas extensas, los estudiantes se encuentran en la escuela, la presente reflexión se centra en la importancia del rol del docente como agente de desarrollo de la Educación Emocional en sus alumnos.

Por muchos años los docentes y las instituciones educativas han invertido sus esfuerzos en perfeccionar sus metodologías y en capacitaciones, priorizando principalmente el éxito académico, tomando en cuenta aspectos cognitivos y funcionales del ser, impartíéndolas a través de la educación formal, en la escuela. La sensibilidad, la afectividad y las emociones han sido aspectos un tanto olvidados.

En este contexto, se hace indispensable formar maestros emocionalmente inteligentes, que puedan cumplir el reto de educar a sus alumnos con un liderazgo democrático. Que, a través de sus experiencias, puedan enseñar a reconocer, controlar y expresar respetuosa y claramente sus emociones. La gestión que realice el docente, impactará definitivamente en el aprendizaje de los alumnos, que, a través de sus conocimientos y experiencias, podrá enseñar a reconocer, controlar y expresar respetuosa y claramente sus emociones.

Por otra parte, los maestros deben ser mediadores para favorecer competencias para la vida y por tanto es imprescindible dar énfasis ya no tanto al saber sino al ser. Por tanto, el maestro, además de cumplir con un perfil profesional que le permita desempeñarse y lograr los propósitos educativos que señala su currículo, tiene que interesarse en desarrollar competencias emocionales, ya que en términos simples su rol consiste en interacciones, relaciones personales y comunicación.

Finalmente, todo lo anteriormente señalado nos invita a una reflexión, no sólo de la profesión de pedagogo, si no, adentrarnos en aquello que requiere ser.

Subcategoría 1.4: Rol de la Familia

Esta subcategoría es considerada importante dentro de nuestra investigación, porque, así como el rol del docente es fundamental en el proceso educativo Emocional del estudiante, lo es de la misma forma a familia. La mayor parte de los modelos de conducta se aprenden, de los padres y de las personas cercanas al hijo. En la familia las relaciones, conformadas por fuertes lazos emocionales, en ella los conflictos son inevitables, no obstante, la forma en la que se abordan y resuelven, es una fuente de aprendizaje para el desarrollo emocional de los niños.

Es por eso que la familia debiera cumplir funciones como: Mediadora de aprendizajes, responsables de la seguridad emocional de sus hijos para que se dé un desarrollo adecuado de su autoestima. Es además la trasmisora de creencias y valores que la sociedad considera indispensable para una buena convivencia, además de presentar sus propias pautas y prácticas de crianza regida por herencia cultural y familiar.

Por tanto la Educación Emocional comienza en el hogar, para conseguir que el niño o niña desarrolle competencia emocional será, por lo tanto, imprescindible que los padres cuenten con la suficiente información acerca de las características evolutivas del niño o niña en cada etapa, que realicen un trabajo previo de autoconocimiento, en el cual se reflexione, entre otros, sobre el valor atribuido a las emociones, para poder desarrollarla primero en sí mismos y luego que los hijos también la aprendan y la desarrollen.

Si los padres son maduros e inteligentes emocionalmente y van aceptando progresivamente las cualidades de sus hijos, estos recibirán mensajes positivos que le permitirán entender las consecuencias de sus conductas y si estas son o no favorables.

Algunos autores sostienen que el ser humano necesita establecer vínculos afectivos con otras personas, ya que el aprendizaje comienza precisamente ahí, con la presencia, proximidad física, el contacto, el calor y la caricia de las

figuras de apego. Sólo a partir de dicha vinculación el niño desarrollará la conducta exploratoria, la imitación y la identificación, que serán las principales fuentes de su aprendizaje. En definitiva, las primeras experiencias tienen una gran repercusión en el futuro desarrollo emocional, cognitivo y social del niño.

Subcategoría 1.5: Trabajo Colaborativo

Al interior del establecimiento, en el trabajo diario con los estudiantes y para establecer lineamientos y objetivos para el desarrollo de los proyectos y programas educativos, es necesario realizar un trabajo colaborativo en el cual participen todos los actores de la educación de ese colegio.

El trabajo colaborativo supone poner en común conocimientos, materiales e ideas con la finalidad de compartirlos, normalmente de forma desinteresada para construir un conocimiento común que se puede utilizar globalmente, preocupándose más de la producción y no tanto en la optimización de resultados. En este sentido, es una forma de trabajo más flexible que permite lograr resultados diferentes e interesantes, porque es un proceso de aprendizaje interactivo.

Esta subcategoría fue abordada debido a que en la mayoría de las escuelas realizan trabajo colaborativo entre los docentes, en el cual se tratan temas y problemáticas emergentes del contexto escolar y se construyen estrategias para abordar los diferentes proyectos educativos reinantes en el establecimiento. Todos los profesionales participan y contribuyen en relación a ese propósito en común.

Sin embargo, hoy en día, si bien se continúa realizando trabajo colaborativo en los diferentes establecimientos escolares, es porque indudablemente es una herramienta positiva para los docentes y alumnos, sin embargo, se ha evidenciado que estas reuniones manifiestan interés y preocupación por priorizar primeramente la gestión de sus prácticas pedagógicas que apuntan más a reforzar lo académico, por sobre lo emocional. Se esfuerzan en llevar a cabo los proyectos educativos instaurados dentro del curriculum escolar, dejando de lado el motor esencial que podría sustentar de manera positiva todos los aprendizajes de los estudiantes.

De allí la importancia de que los sistemas educativos integren la Educación Emocional en el trabajo colaborativo y a sus prácticas pedagógicas, pero trascendiendo el individualismo y la competitividad, pues ello con el tiempo tendrá un doble impacto, por una parte, favorecerá el aprendizaje y por otra parte servirá para estimular las competencias emocionales de los estudiantes, reforzando la capacidad Emocional necesaria para la vida.

Subcategoría 1.6: Mirada Inclusiva

La escuela es un espacio donde los niños y niñas aprenden a conocerse a sí mismos, a vincularse con los compañeros que son diferentes entre sí, a relacionarse con adultos, con figuras de autoridad distintas a sus padres, a desarrollar relaciones afectivas importantes entre pares y a interactuar con el mundo externo.

Es pues la Educación Emocional que nos permite que nos conozcamos como personas y nos proporciona mayor seguridad en el inicio de las relaciones; con esto se mejora lo que llamamos la inclusión de todos, concepto que hoy por hoy toma más fuerza en nuestro país, dentro de una misma sociedad.

La inclusión educativa implica no solamente estar atentos a las necesidades de los alumnos con discapacidad, sino a la construcción de un ámbito propicio para que desarrollen sus capacidades todos los estudiantes, sin distinción.

En ello los aspectos emocionales cumplen un rol principal, puesto que un ambiente inclusivo potencia la experiencia educativa, al tiempo que fomenta una mentalidad abierta a la posibilidad de enriquecerse con los aportes de otros.

Es por eso que mediante la educación emocional las personas pueden conocer qué les sucede, identificar lo que sienten y poder actuar según la necesidad real, además de poder identificar las emociones en los demás y poder interactuar acorde con ellas. Es así que, cuando los establecimientos comprendan, acerca de la necesidad de incorporar la Educación Emocional en sus prácticas pedagógicas y en el trabajo colaborativo docente, facilitará las relaciones interpersonales y la inclusión social. Los niños y niñas aprenden en

el hogar y la escuela a respetar y valorar la diversidad, por lo tanto, estarían mejor para asumir una actitud inclusiva.

Hoy en el presente, en las aulas se observa y se da, cada vez con más frecuencia, diversidad en todas sus variantes. La falta de conocimiento de las propias emociones, lo que conlleva a la frustración, la inseguridad y rechazo hacia los demás. Mediante la educación emocional y su mirada inclusiva las personas pueden conocer qué les sucede, identificar lo que sienten y poder actuar según la necesidad real, además de poder identificar las emociones en los demás y poder interactuar acorde con ellas.

Categoría 2: Clima emocional dentro del aula

La Escuela es una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, donde el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan en el aula. Todo lo que sucede en el aula conforma un clima que promueve e influye en los aprendizajes.

Diferentes autores citados a lo largo de nuestra investigación sostienen que el clima de aula está constituido por diversos elementos que interactúan entre sí y que dan como resultado de estas interacciones, el aprendizaje y en el cual participan los estudiantes, los profesores, los contenidos, los materiales de que se dispone, las prácticas e instrumentos de evaluación, entre otros.

El clima de aula se refiere a "...la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan.

En este sentido, podríamos concluir que "el clima emocional de aula es la atmósfera o el ambiente del aula, que puede ser organizado, tranquilo agradable, acogedor o por el contrario, un ambiente que genera miedo, tensión, angustia desorden, desánimo, tristeza o rabia, según sea el estilo de relaciones que se establecen entre el educador y los estudiantes, la dirección y los educadores o los estudiantes entre sí" (Casassus, 2006).

El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) en conjunto con el PIIIE formuló el Marco para la Buena Enseñanza (2003). En este documento se plantea, que en gran medida el clima emocional de aula está configurado por el docente, ya que es él, el encargado de generar un ambiente propicio para la construcción de aprendizajes de cada educando.

En el documento antes citado, se plantea que la creación de un clima propicio para el aprendizaje, se genera por medio de relaciones de “confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas” (MINEDUC, 2003, p.9) y que a su vez se sustentan en el establecimiento de normas consistentes.

De la misma forma, coloca el acento en la responsabilidad del docente en la confianza que debe tener en sus estudiantes y en la manifestación de sus expectativas en el desarrollo y aprendizaje de ellos.

La descripción de clima de aula que se hace en el Marco para la Buena Enseñanza tiene relación con las interacciones que suceden entre los distintos actores, que en este caso son los docentes y sus educandos, pone mayor énfasis en la labor del docente, pero también incluye factores como el espacio físico en el que estos actores se desenvuelven y los materiales con que interactúan, es decir los recursos didácticos que acompañan y median el quehacer pedagógico.

El docente debe permitir la expresión de ideas y emociones por parte de sus educandos y ellos debiesen sentir la necesidad de expresarse constantemente, sin miedo a reprimendas o burlas, pues previamente se deberían haber establecido y consensuado normas consistentes que apoyen la labor educativa.

Subcategoría 2.1: Prácticas Pedagógicas

El Marco para la Buena Enseñanza, publicado por el MINEDUC en septiembre de 2003, define las prácticas pedagógicas no sólo como un desempeño meramente formal, sino como un trabajo riguroso y comprometido a nivel profesional, pues el docente tiene la convicción respecto de la potencialidad

transformadora de la educación y la conciencia de que parte importante del futuro de sus alumnos depende de la educación que reciban.

Por eso, el profesor se siente responsable de los aprendizajes y resultados de sus estudiantes, lo que lo lleva a esforzarse en hacer buenas clases y en apoyar preferentemente a los más desaventajados, siendo un deber profesional constante el no defraudar a sus alumnos.

Otras definiciones sobre el concepto de prácticas pedagógicas que podemos exponer en esta investigación son las siguientes:

- “Proceso consciente, deliberado y participativo, implementado por un sistema educativo o una organización, con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación de campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente, para la comunidad en la cual se desenvuelve” (Moreno, 2002).
- “Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, es aquella que se desprende de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en que se regula la educación” (Diker y Terigi, 1997:120)

Los docentes deben estar conscientes de las estrategias, técnicas o metodologías utilizadas para entregar contenidos y realizar un análisis crítico sobre las prácticas implementadas durante sus clases, comprometiéndose como personas más que como profesionales y situando como base de la enseñanza los valores, principios y pensamientos personales por sobre los distintos temas tratados. Como se menciona en el Marco de la Buena Enseñanza, para lograr la buena enseñanza, los docentes se involucran como personas en la tarea, con todas sus capacidades y sus valores. De otra manera, no lograrían la interrelación empática con sus alumnos, que hace insustituible la tarea docente.

Subcategoría 2.2: Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

Cuando se piensa en aprendizaje, se visualiza un espacio abierto, donde se respeten los tiempos del niño, donde las clases sean lugares de hacer, crear, pensar, reflexionar, representar; poniendo el cuerpo, el pensamiento, la imaginación, el arte, la cultura e integrando y entramando la información y los conocimientos.

El aprendizaje es la base donde se sustenta el desarrollo de una persona, exigiendo que nuestro sistema nervioso sea modificado por los estímulos ambientales que recibe. Se podría afirmar que el aprendizaje sería, según Nisbet y Shucksmith (1987) "las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de información o conocimiento", de tal manera que el dominar las estrategias de aprendizaje permite al alumnado planificar u organizar sus propias actividades de aprendizaje.

Casassus (2006) señala que, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, hay que interrogarse acerca de quién enseña y quién aprende, así como acerca de la relación que se da entre ellos: quién lo hace y con quién lo hace. Si el docente conoce la materia, la diferencia de logros entre un docente y sus alumnos y otro docente y sus alumnos, no está en la técnica que se utilice, sino que principalmente en los climas emocionales que genere, en los tipos de interacciones que llevan a ese clima y en las características de las interacciones que ocurren dentro de ese clima.

Sostiene que las clases no son para alumnos abstractos, sino que son para alumnos concretos y específicos. Por ello, insiste en que la enseñanza no es una técnica, sino una relación, y que el aprendizaje ocurre en una relación.

Subcategoría 2.3: Facilitadores para un Clima de Aula Positivo

En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran. Los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores.

Convivencia: El aprendizaje de la convivencia conlleva necesariamente otra acción humana, un contenido emocional que debe formar parte de la competencia del alumno para relacionarse con los demás.

Normas: Para poder convivir con otros en todo lugar, es necesario tener normas establecidas.

Confianza: Para que las relaciones sean fructíferas deben estar basadas en la confianza entre estudiantes y docentes, lo que permite la creación de un clima de aula positivo.

Motivación: La motivación se expresa de diferentes maneras, pero se plantea que existen dos tipos de motivación: la intrínseca y la extrínseca: la primera es aquella cuya fuente radica en la propia tarea, mientras que, en la segunda, la fuente radica en algo ajeno o externo a la tarea.

Subcategoría 2.4: Dificultades para generar un Clima de Aula Positivo

Los climas de aula negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón y Milicic, 1999).

Desde la perspectiva de los profesores, un clima de aula negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski y Muñoz, 2005).

En los estudiantes, un clima de aula negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación (Ascorra, Arias & Graff, 2003). Además, estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva (Arón y Milicic, 1999 b).

Un estudiante percibirá de manera negativa el clima de aula si lo percibe como una pérdida de tiempo, producto de su desorganización, sin sentido, ritmo lento, con una constante interrupción o desorden. Los estudiantes se motivan con las asignaturas que les permiten hacer y sentirse competentes (Arón y Milicic, 1999).

Subcategoría 2.5: Currículum Escolar

El currículum escolar es una herramienta de gran utilidad en varios contextos, pero muy especialmente en la práctica docente a la hora de generar climas de aula positivos para los estudiantes, planificando adecuadamente las tareas y maximizando el proceso del aprendizaje.

Es un conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y técnicas de evaluación que orientan la actividad pedagógica y que resultan especialmente útiles para ordenar y maximizar el proceso del aprendizaje.

Siempre se debe recordar que, para estructurar un currículum, se debe tener en cuenta lo que es necesario enseñar y lo que los estudiantes necesitan aprender. Se debe consignar lo que se enseña y lo que de verdad se aprende y por último, buscar soluciones a las dificultades que puedan surgir en el aula. El currículum, en la práctica docente, es una herramienta que no debe faltar porque oficia como una verdadera guía del proceso de aprendizaje, tanto dentro del aula como fuera de ésta.

5.1.2 Matrices Descriptivas categorías desagregadas en subcategorías.

Categoría	Subcategoría	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
Educación Emocional y afectivo	Practica afectiva	1- ¿Usted considera que sus alumnos carecen de afectividad?		
	Concepción de la emoción	Sí, creo que la mayoría de los niños de esta escuela carecen de afectividad	Sí.	Si, la gran mayoría.
		2- ¿En qué situación se puede dar cuenta que sus alumnos carecen de afectividad?		
		Hay días en que los niños y niñas llegan a la escuela callados, tristes, sin comer (desayuno o almuerzo), no juegan con los compañeros, están agresivos	Según por lo que observado, por sus conductas, se sienten solos, abandonados, buscan atención por parte de las diferentes educadoras, se acercan a uno buscando atención, cariño y amor	En qué situación me puedo dar cuenta, cuando se realizan actividades dirigidas y comentan expresándose como se sienten
	3- ¿Considera que influye la afectividad en los aprendizajes? ¿En qué situación influye?			

		Sí influye, cuando los niños están con esa conducta no quieren participar en clase	Claro que influye, influye en la motivación, en el interés que puedan colocar durante las diferentes actividades.	Si, influye directamente en la motivación para lograr un aprendizaje significativo y el interés por aprender.
		4- ¿Considera que es importante la afectividad frente a los aprendizajes?		
		Sí es importante, todos los días yo veo en la sala a los niños y niñas que con un gesto de amor cambian su conducta, participan de las actividades programadas, ríen y sociabilizan. Yo creo que para que un niño y niña aprenda y se enfrente a los desafíos que le genera el mundo escolar tiene que tener y mantener una buena autoestima y auto-concepto escolar y esto se logra mediante la retroalimentación positiva	La afectividad es importante en los aprendizajes, el niño o niña que perciba el afecto, el cariño o la misma preocupación, ese aprendizaje puede transformarse en un aprendizaje significativo.	Si, influye directamente en la motivación para lograr un aprendizaje significativo y el interés por aprender.

Categoría	Subcategoría	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
Clima emocional dentro del aula	Clima afectivo en la enseñanza	5- ¿Usted cree que es importante la utilización de la afectividad como motivación?		
	Ambiente afectivo dentro del aula	Para que exista aprendizaje los niños tienen que estar motivados. La motivación escolar como proceso involucra variables de tipo cognitivo y afectivo, si un niño se percibe como hábil estará favorablemente motivado (a) para adquirir un aprendizaje significativo.	Claro que es importante	Sí, porque a través de la afectividad se puede lograr motivarlos para lograr aprendizajes.
	Clima afectivo - aprendizaje	6- ¿Considera que la afectividad y la motivación están ligadas al momento de enseñar? ¿Por qué?		
		Ambos conceptos van ligado para obtener buenos resultados, si logramos darle un poco de amor, de atención y de preocupación podremos motivar a	Sí, porque es un ámbito dentro de la emoción, donde las emociones juegan un papel significativo en todo proceso.	Sí, porque es un ámbito dentro de la emoción, donde las emociones juegan un

		nuestros alumnos para que puedan aprender de mejor forma, utilizando un lenguaje acorde, en donde se le motive al éxito, expresar sus mejores talentos y habilidades, destacando siempre lo positivo por sobre lo negativo.		papel significativo en todo proceso
	7- ¿Usted como educadora muestra afectividad hacia sus alumnos? ¿En qué situación lo demuestra o cuando lo demuestra?			
	Yo demuestro afectividad siendo empática, poniéndome en el lugar de ellos cuando siento que llegan con problemas, hoy en día es difícil abrazar a los estudiantes ya que puede ser mal interpretado por los diferentes casos que han ocurrido últimamente (abusos hacia menores), pero creo que la afectividad es un concepto amplio,	Yo demuestro afectividad siendo empática, poniéndome en el lugar de ellos cuando siento que llegan con problemas, hoy en día es difícil abrazar a los estudiantes ya que puede ser mal interpretado por los diferentes casos que han ocurrido últimamente	Sí, la afectividad se puede dar a conocer mediante estímulos positivos, concretos manteniendo la distancia corporal por seguridad a la integridad. Sin embargo, la afectividad se demuestra cuando el	

		<p>en donde se puede definir como empatía, atención, preocupación, escucharlos cuando quieren hablar frente a un tema.</p>	<p>(abusos hacia menores), pero creo que la afectividad es un concepto amplio, en donde se puede definir como empatía, atención, preocupación, escucharlos cuando quieren hablar frente a un tema.</p>	<p>alumno logra un objetivo, mejora su conducta, interactúa y se puede ver reflejado el aprendizaje, a mis alumnos le entrego incentivos a través de premios, sticker, felicitándolos, timbres, medallas etc, como también dándoles el tiempo para poder escucharlos.</p>
<p>8- ¿De qué forma usted motiva a sus alumnos para poder mediar en los aprendizajes? ¿Qué herramientas o estrategias utiliza para motivarlos?</p>				
		<p>sí, porque es un ámbito dentro de la emoción, donde las emociones juegan un papel significativo en todo proceso.</p>	<p>Yo los motivo con un video de acuerdo a la temática a tratar, me acerco a ellos para preguntarles cómo se sienten,</p>	<p>La motivación parte principalmente por el docente, entregando un objetivo claro</p>

			<p>cuando los noto preocupado o con tristeza. Siempre trato de destacar las cosas positivas les trasmito que para los problemas siempre hay una solución.</p>	<p>y específico donde los alumnos sepan para que está aprendiendo dicho contenido. Es fundamental considerar como estrategia y comentar los aprendizajes previos de los estudiantes lo que favorecerá la motivación y el interés.</p>
--	--	--	---	---

5.1.3 Análisis Descriptivo Primera Categoría, por Sub Categoría

Procedimientos de análisis por categorías

En este punto del análisis se dará conocer a quien fue investigado y en qué contexto, el cual está vinculado con la información extraída y relacionada con la teoría.

Sujeto de investigación: Los sujetos de estudio de esta investigación se caracterizan por ser Profesoras Diferenciales que trabajan en una Escuela Especial de lenguaje de la comuna de Cerro Navia.

- **Escenario:** Nuestra investigación se realizará en una Escuela Especial de lenguaje de Cerro Navia, el cual se ha evidenciado en esta realidad educativa, que la Educación emocional y afectivo no se trabaja como una estrategia relevante para entregar aprendizajes significativos a los estudiantes a través de la motivación, sino que se posterga en pos de enfatizar un curriculum más academicista, incorporando métodos de enseñanza orientados al desarrollo de habilidades a través del contenido.

Análisis Por Categorías

En este punto del análisis se darán conocer las respuestas obtenidas por los docentes que abordadas las necesidades educativas del estudiante. Las cuales están basadas en 2 categorías vinculadas sobre a la Educación Emocional, la cual se subdivide en tres ámbitos las fortalezas, curriculum Escolar y dificultades.

Estas categorías son:

- 1. Estrategia educación emocional y afectivo**
- 2. Clima Emocional en Aula.**

Estas categorías explicaran los procesos que engloban en la investigación con respecto de qué manera se aborda la Educación Emocional en el ámbito afectividad. La escuela de lenguaje atiende a estudiantes que presentan algún tipo de trastorno específico del lenguaje, ya sea este expresivo o mixto. Considerando estos aspectos, se pretende que los planes de intervención con estos alumnos, estén enfocados principalmente hacia al ámbito de la comunicación, incrementando sus fortalezas y debilidades en el lenguaje, de acuerdo al diagnóstico realizado a estos niños y niñas. No obstante, la realidad del establecimiento que participará en esta investigación, tiene como meta alcanzar objetivos que se alejan del contexto pedagógico de la escuela de lenguaje. En ámbito escolar la reformar busca tener una mira desde ámbitos del desarrollo inclusivo. La Ley de inclusión menciona:

“Inclusión en el sistema de educación es la eliminación de todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes y que es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad”, y agrega “asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo” (p.1. art.1. modificación art.4)

En este contexto, la educación inclusiva implica que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan NEE. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva, todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

5.1.3.1 Primera Sub Categoría

Categoría 1: Estrategia educación emocional y afectivo

Los antecedentes de la educación emocional se remontan a las teorías que se ocupan de la inteligencia y de la emoción. Estos son los dos componentes básicos de la Educación Emocional, puesto que son conceptos que se abordan directamente a partir de la segunda mitad de la década de los noventa. (Bisquerra, 2003). Es por esta razón que el autor Gardner (1999), por su parte, considera que la inteligencia emocional está compuesta por lo interpersonal e intrapersonal, lo que refleja los elementos de la emocionalidad.

Se puede destacar que para este autor “concentrarse en las capacidades lingüísticas y lógicas a lo largo de la escolaridad formal

puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidades en otras inteligencias” (p. 47).

Sin embargo, es importante que la afectividad es un proceso importante para el desarrollo del aprendizaje, para el autor Piaget (1979), afirma que la energía.

En la medida en que el sentimiento dirige la conducta atribuyendo un valor a sus fines, hay que limitarse a decir que proporciona las energías necesarias a la acción, en tanto que el conocimiento le imprime su estructura... Todos los sentimientos consisten, en efecto, sea en regulaciones de las energías internas, sea en acomodaciones de los intercambios de energía con el exterior (los valores). (p.15)

Esto quiere decir, que la Educación debiera desarrollar en el estudiante la totalidad de las inteligencias a un nivel adecuado, siendo estas estimuladas, enriquecidas e instruidas de manera apropiada, lo que permitiría al estudiante cambiar su actitud frente al aprendizaje, alcanzar sus fines vocacionales y aficiones, adecuándolas a su particular espectro de inteligencias.

5.1.3.2 Segunda Sub Categoría

Categoría 2: Clima afectivo dentro del Aula.

Los elementos importantes para el desarrollo de la educación emocional dentro del aula. Para que esto se logre se debe considerar el cómo se organiza el espacio físico, las metodologías que utiliza el docente, el material didáctico con que interactúan los educandos y las relaciones e interacciones que suceden entre el docente y el educando y de los educandos entre sí. Los autores Coll y Solé (2004):

En otras palabras, todo lo que sucede en el aula conforma un clima que promueve e influye en los aprendizajes. Como señalan los autores “el aula ha sido considerada desde hace muy poco como un elemento constitutivo, relevante e influyente en el aprendizaje” (p.358).

No obstante, el clima que se genera dentro del aula, sólo fue considerado a partir de los años 80, pensado como un “contexto mental, en permanente proceso de construcción y reconstrucción por los participantes, totalmente integrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje que en ella tienen lugar y, en consecuencia, formando parte de los mismos” (Coll y Solé, 2004, p.364).

5.2 Análisis Interpretativo (Triangulación y Resultados)

A continuación, se realizará un desglose de las respuestas de los docentes entrevistado según su respectiva categoría.

5.2.1 Categoría 1

➤ Ámbito de Educación emocional y afectivo

Desde la pedagogía, la educación afectiva se centra en la autoridad de los valores y las actitudes como tema prioritario de interés. De esta manera, podemos instaurar el punto de comienzo mediante criterios científicos, sin dejar de lado los múltiples programas que se venían desarrollando en el contexto internacional y nacional sobre habilidades sociales, autoestima y conceptos parecidos (Goleman, 1995). Para Goleman, la inteligencia emocional se constituye de varios elementos:

- Regular las emociones (toma de conciencia), es decir, se trata de la habilidad que tiene el sujeto para manejar sus propios sentimientos y emociones, siendo capaz de expresarlos de forma adecuada.
- Vivir y conocer las propias emociones, reconociendo el sentimiento en el momento que ocurre.
- Motivarse a sí mismo, desarrollando el autocontrol emocional.
- Ser empático, reconociendo las emociones de los demás.

Esto quiere decir, que el objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales:

Conciencia, emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar.

La práctica de la educación afectiva implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, que para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado; para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares; para evaluar los programas se necesitan instrumentos de recogida de datos. La información obtenida por la docente **S:1 “Sí, creo que la mayoría de los niños de esta escuela carecen de afectividad” “Hay días en que los niños y niñas llegan a la escuela callados, tristes, sin comer (desayuno o almuerzo), no juegan con los compañeros, están agresivos”** esta respuesta hace mención, que la educación emocional desde ámbito teórico”, lo que mención la docente, hace referencia que la educación emocional es la base del aprendizaje, debido que las emociones de un estudiante influyen en la enseñanza, esto quiere decir la importancia de reconocer que aspecto emocional está viviendo el estudiante al momento de ir adquiriendo nuevos conceptos, conocimientos, lo que refleja de qué manera debe abordar la enseñanza entregada. **S:1“Sí influye, cuando los niños están con esa conducta no quieren participar en clase”, S:2 “Claro que influye, influye en la motivación, en el interés que puedan colocar durante las diferentes actividades” S:3“Si, influye directamente en la motivación para lograr un aprendizaje significativo y el interés por aprender”**. Esto justificación que nuestro objetivo, con respecto a la descripción de cómo desarrollan la Educación Emocional los docentes de Educación Diferencial en el aula, es importante, los niños están comenzando su desarrollo escolar, lo cual, refuerza que la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias.

La fundamentación está en el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, la teoría de

las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el fluir, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales.

Se refleja que existe falencia sobre el conocimiento de la educación emocional, no poseen las herramientas para trabajar desde esos ámbitos, es importante considerar que los niños en su desarrollo y proceso de educación, van viviendo diferentes etapas emocionales, como también con su eterno, muchas dificultades, no se deben abordar sin considerar el desarrollo del aspecto psicológico.

5.2.2 Categoría 2

➤ **Ámbito Clima Emocional dentro del Aula**

El clima emocional en el aula permite la construcción de espacios de respeto hacia el trabajo individual y colectivo, la concentración en la tarea y el establecimiento de relaciones de colaboración, lo que posibilita la ocurrencia de cambios significativos en las prácticas pedagógicas, mejorando los logros no solo a nivel de aprendizajes académicos, sino también en la calidad de la convivencia escolar.

Para que exista aprendizaje los niños tienen que estar motivados. S:1 ***“La motivación escolar como proceso involucra variables de tipo cognitivo y afectivo, si un niño se percibe como hábil estará favorablemente motivado para adquirir un aprendizaje significativo”, Sí están ligadas, porque si logramos establecer una relación cordial, de respeto, confianza y un ambiente agradable, el niño está motivado, se siente capaz de participar en clase, está atento al proceso de aprendizaje.S:2 “claro que es importante, Ambos conceptos van ligado para obtener buenos resultados, si logramos darle un poco de amor, de atención y de preocupación podremos motivar a nuestros alumnos para que puedan aprender de mejor forma, utilizando un lenguaje acorde, en donde se le motive al éxito, expresar sus mejores talentos y habilidades, destacando siempre lo positivo por sobre lo negativo.S:3 “sí, por qué a***

través de la afectividad se puede lograr motivarlos para lograr aprendizajes, sí, porque es un ámbito dentro de la emoción, donde las emociones juegan un papel significativo en todo proceso. Con respecto a las respuestas obtenidas en la entrevista Esto refleja, que el clima emocional de aula ha sido también definido como aquellas: “construcciones del individuo que están mediatizadas por las acciones de otros en un escenario social y por las características de la cultura en la que el aprendizaje está situado” (McRobbie & Tobin, 1997).

En este sentido, el clima es la atmósfera o el ambiente del aula, que puede ser organizado, tranquilo, agradable, acogedor o, por el contrario, un ambiente que genera miedo, tensión, angustia, desorden, desánimo, tristeza o rabia, según sea el estilo de relaciones que se establecen entre el educador y los estudiantes, la dirección y los educadores o los estudiantes entre sí. Esto quiere decir, que el ambiente que se genere en desarrollo de los estudiantes, para el aprendizaje debe ser en una buena convivencia, reconocer las emociones del estudiante ayudara que el educador es el artífice de esta gestión mediante las normas, la metodología apropiada y un espacio organizado, entre otros., ***S:1 Cuando los niños llegan a la escuela les pongo música para bailar, cantar, jugamos, nos reímos, hacemos el “Círculo del amor”, donde cada uno abraza a su compañero que tiene al lado, luego le explico la importancia que tiene abrazarse y entregarle cariño a cada compañero, su reacción es de alegría y luego comenzamos las clases, El convivir con mis niños día a día hace que conozca sus gustos y disgustos, sus alegrías y sus penas, reconozco en cada uno sus penas, es cuando me acerco les hablo con cariño, los abrazo y beso fuerte” S:2 Yo los motivo con un video de acuerdo a la temática a tratar, me acerco a ellos para preguntarles cómo se sienten, cuando los noto preocupado o con tristeza. Siempre trato de destacar las cosas positivas les trasmito que para los problemas siempre hay una solución. Yo demuestro afectividad siendo empática, poniéndome en el lugar de ellos cuando siento que llegan con problemas, hoy en día es difícil abrazar a los estudiantes ya que puede ser mal interpretado por los diferentes casos que han ocurrido últimamente (abusos hacia menores), pero creo que la afectividad es un***

concepto amplio, en donde se puede definir como empatía, atención, preocupación, escucharlos cuando quieren hablar frente a un tema. S:3 La motivación parte principalmente por el docente, entregando un objetivo claro y específico donde los alumnos sepan para que está aprendiendo dicho contenido. Es fundamental considerar como estrategia y comentar los aprendizajes previos de los estudiantes lo que favorecerá la motivación y el interés. Si, la afectividad se puede dar a conocer mediante estímulos positivos, concretos manteniendo la distancia corporal por seguridad a la integridad. Sin embargo, la afectividad se demuestra cuando el alumno logra un objetivo, mejora su conducta, interactúa y se puede ver reflejado el aprendizaje, a mis alumnos le entrego incentivos a través de premios, sticker, felicitándolos, timbres”

Esto quiere decir, que el clima del aula y el aprendizaje es el resultado, entre otros factores, del conjunto de interacciones, vivencias, aspectos estructurales, emocionales y motivacionales que influyen en el proceso de aprendizaje es importante rescatar que nuestro segundo objetivos de identificar cómo valoran los docentes de Educación Diferencial el desarrollo de la Educación Emocional en el aula con estudiantes con dificultades, se cumple, debido a la información obtenido se puede rescatar que los docentes valoran el proceso de mediación positiva en ambiente, donde ellos trabajan en ambiente equilibrado para optimo progreso del aprendizaje, es importante para ellos que los niños se vayan desarrollando en ambiente emocional, para entregar los conocimientos de la mejor manera.

Se debe considerar, que las emociones lentamente han ido cobrando importancia desde el área de las neurociencias. De esta forma, las emociones son influyentes en el desarrollo escolar y a su vez, externas a la razón, pasando a ser parte del Sistema Nervioso Central.

El lenguaje, al mismo tiempo, forma parte de una progresiva evolución relacionada con la adquisición y el desarrollo de éste. Se menciona que

“las emociones deben entenderse como el campo básico sobre el cual se crea la red de conexiones y prácticas sociales que devienen en sistemas y contenidos culturales. Las emociones son la matriz sobre la que se mueve la vida social, son tipos básicos de conductas relacionales sobre las que se da la comunicación” (Cartín, 2009, p.65)

Con esto, el papel de las emociones en el área social cobra relevancia, puesto que la regulación de ellas y nuestra capacidad para identificarlas, son consideradas factores primordiales al momento de interactuar con el medio. Tomando en cuenta lo anterior, se puede observar el lenguaje como: “Una herramienta de modelación de nuestras representaciones de la realidad” (Arce, 2005, p.118).

De esta manera, lenguaje y emociones adquieren una articulación coherente, basada en el factor principal entre ambas, como es lo social.

El ámbito emocional es fundamental en desarrollo del lenguaje en los niños, sobre todo cuando tiene complejidad de comunicación, para un aprendizaje significativo, es fundamental saber que está viviendo, como se está desarrollando, ya que eso no ayuda como docente, saber qué proceso está viviendo el niño, muchas veces los niños están pasando circunstancias emocionales fuertes en su vida, que se ve reflejado en retroceso, y comportamiento, y considerando la educación emocional, tendría herramientas para abordar los diferentes ámbitos.

Aprender es un proceso dinámico y se reconoce como el cambio que se produce en las estructuras mentales mediante la experiencia que se va adquiriendo tanto individual como la que vemos en otros, este se va acumulando y lo vamos utilizando como guía en el futuro y como base de nuevos aprendizajes. Al ser el aprendizaje un proceso dinámico y de constantes cambios en relación a la gran diversidad de aprendices, es una tarea imposible considerar una más o menos asertiva que la otra, o si se deben complementar.

6 Reflexiones Finales / Conclusión

6.1 Discusión

La educación tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo del intelecto, con un marcado olvido de lo emocional. Sin embargo, en todos los tiempos siempre se ha planteado la necesidad de la educación integral, en tanto que deben desarrollarse todas las dimensiones del individuo.

Ello implica que el desarrollo cognitivo debe complementarse con el desarrollo emocional. Por otro lado, la educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal, la cual está impregnada de factores emocionales y ello exige que se le preste una atención especial a las emociones por las múltiples influencias que tienen en el proceso educativo. El autor Bisquerra (2000) define la educación emocional como:

“Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p.243)”.

El objetivo de esta investigación es explicar cómo las educadoras diferenciales utilizan la afectividad como recurso de motivación en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes.

Es por esta razón, que la educación emocional y la efectividad es un proceso intencional y sistemático, sin embargo, en la actualidad por lo general se deja al azar la educación emocional de los ciudadanos, con consecuencias más o menos desastrosas, propone como una posible solución forjar una nueva visión

acerca del papel que deben desempeñar las escuelas en la educación integral del estudiante, reconciliando en las aulas emoción y cognición.

En tal sentido, la educación debe incluir en sus programas la enseñanza de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, así como el resolver conflictos y la colaboración con los demás.

Es por eso, que para los docentes el proceso de la comunicación y desarrollo del lenguaje, es una de la preocupación por la incorporación de las habilidades sociales y emocionales en la educación no es nueva. A lo largo de la historia de la pedagogía, numerosos han sido los pedagogos que han abogado por su inclusión en el currículum.

Para el autor Flórez (2001) destaca que en la indagación teórica centrada en la formación se han encontrado ciertos sentidos que se han erigido como principios pedagógicos que continúan vigentes en el discurso contemporáneo. Uno de esos principios pedagógicos es el afecto y lo explica de la siguiente manera:

La primera matriz de formación humana es el afecto materno, cuyo suplemento y relevo posterior en la sociedad moderna es la comprensión afectuosa del maestro. La afectividad consciente, la motivación, el interés, la buena disposición, los estímulos positivos, la empatía, son variaciones pedagógicas del principio que articula la cabeza con el corazón, la razón con el sentimiento, lo cognitivo con lo afectivo (p.17).

En general una de las relaciones sociales puede ser una fuente de conflictos, tanto en la profesión como en la familia, comunidad y cualquier contexto en el que se desarrolle la persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal forma que en ocasiones pueden llegar a producirse respuestas violentas incontroladas. Por otro lado, vivimos en una sociedad en la que continuamente estamos recibiendo estímulos que nos producen tensión emocional que conducen a una pérdida de la salud y de la calidad de vida.

Por ende, la importancia es el compromiso del docente con el desarrollo emocional de los alumnos no se circunscribe sólo a las primeras etapas, sino

que debe estar presente a lo largo de todas las etapas del proceso educativo. El docente debe constituirse en un mediador esencial de las habilidades emocionales en el alumno. Debe seleccionar, programar y presentar al estudiante aquellos estímulos que modifiquen su trayectoria emocional, le hagan sentirse bien consigo mismo y desarrolle su capacidad para regular sus reacciones emocionales.

6.2 Conclusión

Podemos concluir que la afectividad que utilizan las educadoras diferenciales son efectivas a la hora de motivar a sus estudiantes, ya que este estímulo promueve las manifestaciones de sentimientos y emociones a la hora de realizar actividades dentro del aula, recordando que la afectividad es una habilidad que se va adquiriendo en el entorno social y cultural.

Es importante mencionar que las educadoras diferenciales utilizan diferentes estrategias con respecto a la afectividad. Estas estrategias dependerá del vínculo que se genere entre docentes y estudiantes, lazos de sentimientos, que demanda el desarrollo emocional y afectivo del niño/a, lo cual permitirá que los alumnos/as logren adaptarse al ámbito escolar de una manera plena, consciente y satisfactoria.

Queremos mencionar que uno de los beneficios que produce el uso de la afectividad, es poder modificar la conducta a través de las emociones. La conducta debe estar promovida, por la motivación el cual se relaciona con la afectividad, algo que una persona siente deseo de hacerlo, lo hace con afecto y compromiso. Como bien lo menciona Piaget, él afirma que la energía. "En la medida en que el sentimiento dirige la conducta atribuyendo un valor a sus fines, hay que limitarse a decir que proporciona las Energías necesarias a la acción, en tanto que el conocimiento le imprime su estructura... Todos los sentimientos consisten, en efecto, sea en regulaciones de las energías internas, sea en acomodaciones de los intercambios de energía con el exterior (por ejemplo los valores) (p.15)"

También es importante, considerar las experiencias y prácticas inclusivas que se están desplegando en los establecimientos, los cuales debe detectar las barreras del progreso del estudiante, ya que está condicionado en base a los recursos tanto profesionales como materiales. Sin embargo, se puede evidenciar que los entornos no estructurados, constituyen espacios de primer orden para el fomento de la inclusión educativa con la misma importancia que las propias aulas.

Existe, una escasez de programas determinados que fortalezcan los entornos (patios, salidas, comedores, pasillos, etc.). Está demostrado que las escuelas que benefician la atención a la diversidad tienen una mayor calidad educativa porque tienen en cuenta el abordaje individual de cada alumno y cuentan con la opinión de los implicados.

De esta manera, se debe considerar que la consolidación de metodologías que asisten la inclusión educativa, es la necesidad de optimizar los puentes de colaboración familia centro en las diferentes etapas educativas. Es fundamental para la constitución de prácticas inclusivas contar con la opinión, predisposición e implicación de toda la comunidad educativa, para lo cual serían necesarias acciones didácticas e informativas, y recursos convenientes para llevarlas a cabo de forma eficaz.

Es por esta razón, que es fundamental conocer acerca de la vida inclusiva de los docentes, ya que puede favorecer no sólo a desarrollar este campo de intervención, sino también podría ayudar a las escuelas y a los gobiernos a desarrollar excelentes programas para apoyar a los profesores en la difícil tarea de educar a los niños y jóvenes, ya que en el ámbito educacional no se mira más allá del desarrollo evolutivos, no se trabaja en base a los procesos cognitivos y habilidades, aún se encuentra en vías de desarrollo los procesos inclusivos que cubran las necesidades educativas de los estudiantes.

Se destaca también, que insistir en la necesidad de la educación inclusiva no es ningún sentido una moda pasajera dado que su justificación y fundamentación está fuertemente enraizada en el pensamiento pedagógico de

todos los tiempos, que cobra fuerza ante los hallazgos recientes de la psicología y los ámbitos del desarrollo cultura inclusivo, así como por las demandas que la sociedad actual hace al sistema educativo.

Por ende, la educación inclusión debe posesionarse para dar respuesta así a la demanda social que reclama la formación de un ciudadano que sea capaz de vivir en armonía consigo y con los demás, que alcance niveles elevados de bienestar y que contribuya a la construcción de un mundo mejor.

De esta manera, la investigación, nos permite afirmar que hay un reconocimiento general sobre la calidad de conceder importancia al desarrollo de la inteligencia emocional, que a las capacidades cognitivas. Igualmente, hay consenso en considerar que la educación emocional debe estar entre los propósitos de los procesos de formación a todos los niveles en al ámbito educacional, sobre todo en el desarrollo del lenguaje y en los niños y niñas que presentan algún diagnóstico previo ya que sea por Tel mixto o expresivo, ya que son los que más se ven afectado emocionalmente, por la dificultad que presentan para poder comunicarse.

Por otro lado, se destaca el papel fundamental que juegan los docentes en el desarrollo de la capacidad emocional de los niños y niñas, así también como en su preparación en este campo, resulta una responsabilidad ineludible de los centros de formación docente, destacando la poca cobertura que se le entrega a este ámbito, donde debería existir como una herramienta, y ser parte del proceso de los niños y niñas cuando se hablara de adquisición del aprendizaje.

Es por esta razón, que es fundamental conocer acerca de la vida emocional de los docentes puede favorecer no sólo a desarrollar este campo de investigación sino también podría ayudar a las escuelas y a los gobiernos a desarrollar excelentes programas para apoyar a los profesores en la difícil tarea de educar a los niños, niñas y jóvenes, ya que en el ámbito educacional no se mira más allá del desarrollo evolutivos, no se trabaja en base a los procesos

cognitivos y habilidades, aún se encuentra en vías de desarrollo los procesos inclusivos que cubran las necesidades educativas de los estudiantes.

Por ende, la educación emocional debe posesionarse para dar respuesta así a la demanda social que reclama la formación de un ciudadano que sea capaz de vivir en armonía consigo y con los demás, que alcance niveles elevados de bienestar y que contribuya a la construcción de un mundo mejor.

Para finalizar esta investigación, se enfatiza en incorporar la formación emocional en la educación requiere un cambio de perspectiva acerca del papel del profesor, de la escuela y de las interacciones en el aula. Este cambio de perspectiva exige una formación del profesorado y de todos aquellos involucrados en el proceso educativo. Se ha constatado a través de la revisión realizada que, en el caso de Chile, esa formación aún no se ha generalizado de una manera sistemática en los programas de formación inicial del profesorado ni en las ofertas de formación permanente, la educación chilena está en procesos de inclusión y de abordar muchos aspectos de metodología y herramientas para una enseñanza y aprendizaje significativo.

7 Referencias Bibliográficas

- Ilustre municipalidad de Cerro Navia. (24 de Septiembre de 2017). *Informe Final Plan de Desarrollo Comunal*. Obtenido de http://transparencia.cerronavia.cl/index.php?action=plantillas_generar_archivo&ig=169&m=1&a=2016&ia=25330
- Afectividad*. (01 de Enero de 2017). Obtenido de <https://chasqueweb.ufrgs.br/~slomp/epistemologia-genetica/glossario/Afectividad.htm>
- Barrero, J. L. (2017). Aprendizaj Motivacionall, Proceso de Enseñanza- Aprendizaje. *Revista Extrema sobre Educacion y formacion* .
- BLEULER, E. (s.f.). *“Tratado de Psiquiatría”*. Madrid,: Esparsa-calpe S.A 2da Edición.
- CÉSPEDES, A. (2015). Obtenido de <http://www.paula.cl/reportajes-y-entrevistas/como-criar-un-nino-inteligente-y-feliz/>
- Chile Crece Contigo* . (19 de Junio de 2017). Obtenido de <http://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/que-es/>
- Definicion ABC*. (16 de Enero de 2017). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/afectividad.php>
- Desarrollo, P. d. (14 de Junio de 2017). *Chile Solidario y Combate a la Pobreza*. Obtenido de http://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp_cl_pobreza_Chile_solidario_2010.pdf
- Desigualdad educacional en Chile*. (15 de Agosto de 2019). Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-68212002011800005
- Educación, A. d. (12 de Julio de 2019). *Capacidad predictiva de pruebas estandarizadas*. Obtenido de http://archivos.agenciaeducacion.cl/Capacidad_predictiva_de_pruebas_estandarizadas_para_acceso_y_permanencia_en_ed_terciaria.pdf

- Educacion, M. d. (17 de Junio de 2017). *Resumen Ley de Subvencion Escolar Preferencial*. Obtenido de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050058380.Anejo%201%20Resumen%20Ley%20SEP.pdf
- González. (2005). Obtenido de <http://www.surgam.org/articulos/504/12%20EDUCAR%20EN%20LA%20AFECTIVIDAD.pdf>
- MIDEPLAN. (03 de Junio de 2017). Obtenido de Chile Solidario: http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/admin/docdescargas/centrodoc/centrodoc_170.pdf
- Montagu, A. (1983). *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, N° 44, 2002, pág. 84*. Obtenido de Dialnet-AprenderAConvivir-249633.pdf.
- Montero Barriga, V., Arriagada Muñoz, P., Retamal Chandía, A., & Rocha Bizama, J. (17 de Julio de 2017). *Educacion y Vulnerabilidad Social Lecturas a Experiencias Individuales de Movilidad*. Obtenido de file:///C:/Users/ANGELICA/Downloads/72-139-1-SM%20(3).pdf
- Navia, I. M. (24 de Septiembre de 2017). *Informe Final* . Obtenido de Actualizacion Plan de Desarrollo Comunal año 2016-2020: http://transparencia.cerronavia.cl/index.php?action=plantillas_generar_archivo&ig=169&m=1&a=2016&ia=25330
- Nuñoa, M. d. (3 de Julio de 2017). *Oficina de Proteccion Social*. Obtenido de <http://www.nunoa.cl/index.php/municipio/unidades-municipales/direccion-de-desarrollo-comunitario/oficina-de-proteccion-de-derechos-opd.html>
- Sandoval Csilimas, C. A. (2002). *Investigacion Cualitativa*. Bogota: ARFO.
- SENAME, G. d. (30 de Junio de 2017). *Carta De derechos Ciudadanos*. Obtenido de http://www.sename.cl/wsenname/otros/carta_web_v2.pdf
- Social, M. d. (20 de Julio de 2017). *Observatorio Social*. Obtenido de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2015.php

Maya Angelou: «La gente olvidará lo que dijiste, lo que hiciste, pero nunca olvidará cómo la hiciste sentir»

8 Anexos

8.1 Anexo N° 1: Entrevista a las educadoras Diferenciales.



ENTREVISTA

- 1- ¿Usted considera que sus alumnos carecen de afectividad?
- 2- ¿En qué situación se puede dar cuenta que sus alumnos carecen de afectividad?
- 3- ¿Considera que influye la afectividad en los aprendizajes? ¿En qué situación influye?
- 4- ¿Considera que es importante la afectividad frente a los aprendizajes?
- 5- ¿Usted cree que es importante la utilización de la afectividad como motivación?
- 6- ¿Considera que la afectividad y la motivación están ligadas al momento de enseñar? ¿Por qué?
- 7- ¿De qué forma usted motiva a sus alumnos para poder mediar en los aprendizajes? o ¿Qué herramientas o estrategias utiliza para motivarlos?
- 8- ¿Usted como educadora muestra afectividad hacia sus alumnos? ¿En qué situación lo demuestra o cuando lo demuestra?

8.2 Anexo: Análisis del procedimiento

En este procedimiento se refleja, las respuestas de las entrevistadas con respecto a la afectividad y el ámbito emocional en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje.

Respuesta sujeto 1

1. Sí, creo que la mayoría de los niños de esta escuela carecen de afectividad.
2. Hay días en que los niños y niñas llegan a la escuela callados, tristes, sin comer (desayuno o almuerzo), no juegan con los compañeros, están agresivos.
3. Sí influye, cuando los niños están con esa conducta no quieren participar en la clase.
4. Sí es importante, todos los días yo veo en la sala a los niños y niñas que con un gesto de amor cambian su conducta, participan de las actividades programadas, ríen y sociabilizan. Yo creo que para que un niño y niña aprenda y se enfrente a los desafíos que le genera el mundo escolar tiene que tener y mantener una buena autoestima y auto concepto escolar y esto se logra mediante la retroalimentación positiva.
5. Para que exista aprendizaje los niños tienen que estar motivados. La motivación escolar como proceso involucra variables de tipo cognitivo y afectivo, si un niño se percibe como hábil estará favorablemente motivado para adquirir un aprendizaje significativo.
6. Sí están ligadas, porque si logramos establecer una relación cordial, de respeto, confianza y un ambiente agradable, el niño está motivado, se siente capaz de participar en clase, está atento al proceso de aprendizaje.
7. Cuando los niños llegan a la escuela les pongo música para bailar, cantar, jugamos, nos reímos, hacemos el “Círculo del amor”, donde cada uno abraza a su compañero que tiene al lado, luego le explico

la importancia que tiene abrazarse y entregarle cariño a cada compañero, su reacción es de alegría y luego comenzamos las clases.

8. El convivir con mis niños día a día hace que conozca sus gustos y disgustos, sus alegrías y sus penas, reconozco en cada uno sus penas, es cuando me acerco les hablo con cariño, los abrazo y beso fuerte.

Respuesta sujeto 2

1-Si,

2-Según por lo que he observado, por sus conductas, se sienten solos, abandonados, buscan atención por parte de las diferentes educadoras, se acercan a uno buscando atención, cariño y amor.

3-Claro que influye, influye en la motivación, en el interés que puedan colocar durante las diferentes actividades.

4- La afectividad es importante en los aprendizajes, el niño o niña que perciba el afecto, el cariño o la misma preocupación, ese aprendizaje puede transformarse en un aprendizaje significativo.

5-Claro que es importante.

6-Ambos conceptos van ligados para obtener buenos resultados, si logramos darle un poco de amor, de atención y de preocupación podremos motivar a nuestros alumnos para que puedan aprender de mejor forma, utilizando un lenguaje acorde, en donde se le motive al éxito, expresar sus mejores talentos y habilidades, destacando siempre lo positivo por sobre lo negativo.

7-Yo los motivo con un video de acuerdo a la temática a tratar, me acerco a ellos para preguntarles cómo se sienten, cuando los noto preocupados o con tristeza. Siempre trato de destacar las cosas positivas les transmito que para los problemas siempre hay una solución.

8- Yo demuestro afectividad siendo empática, poniéndome en el lugar de ellos cuando siento que llegan con problemas, hoy en día es difícil abrazar a los estudiantes ya que puede ser mal interpretado por los diferentes casos que han ocurrido últimamente (abusos hacia menores),

pero creo que la afectividad es un concepto amplio, en donde se puede definir como empatía, atención, preocupación, escucharlos cuando quieren hablar frente a un tema.

Respuesta sujeto 3

1-Si, la gran mayoría.

2-En qué situación me puedo dar cuenta, cuando se realizan actividades dirigidas y comentan expresándose como se sienten.

3-Si, influye directamente en la motivación para lograr un aprendizaje significativo y el interés por aprender.

4-Si, debido a que si no hay afectividad en el quehacer diario pedagógico de los estudiantes no se logra la motivación para el aprendizaje.

5-Si, por qué a través de la afectividad se puede lograr motivarlos para lograr aprendizajes.

6-Sí, porque es un ámbito dentro de la emoción, donde las emociones juegan un papel significativo en todo proceso.

7-La motivación parte principalmente por el docente, entregando un objetivo claro y específico donde los alumnos sepan para que está aprendiendo dicho contenido. Es fundamental considerar como estrategia y comentar los aprendizajes previos de los estudiantes lo que favorecerá la motivación y el interés.

8-sí, la afectividad se puede dar a conocer mediante estímulos positivos, concretos manteniendo la distancia corporal por seguridad a la integridad. Sin embargo, la afectividad se demuestra cuando el alumno logra un objetivo, mejora su conducta, interactúa y se puede ver reflejado el aprendizaje, a mis alumnos le entrego incentivos a través de premios, sticker, felicitándolos, timbres, medallas, etc., como también dándoles el tiempo para poder escucharlos.

8.3 Anexo: Carta de Solicitud



Santiago Diciembre, 2018

Estimada Directora:

Dentro de la formación de la carrera de Educadoras Diferenciales de la Universidad Humanismo Cristiano, se considera muy importante la realización de actividades de investigación.

Es de nuestro interés poder aplicar una entrevista a algunas educadoras diferenciales, tomando en consideración los años de experiencia y prestigio de sus profesionales.

El objetivo de esta petición es para poder analizar cierta información, el que irá en beneficio de futuras investigaciones.

Es importante señalar que esta entrevista no conlleva ningún gasto para su escuela y se tomarán los resguardos necesarios para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias del colegio.

Desde ya agradecemos su disposición y su colaboración, es importante contar con esta información para el éxito de nuestro proyecto de tesis y poder adquirir nuestro título como futuras educadoras diferenciales.

Sin otro particular y esperando una buena acogida, se despide atte.

Emma Baños, Psicopedagoga

Lidia Huaiquil, Profesora Básica

