



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Ciencias de la Educación**

**ACTITUDES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE
LAS ESCUELAS DE LA ZONA RURAL DEL MUNICIPIO
PLANETA RICA, DEL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA,
COLOMBIA, HACIA EL USO DE LA PEDAGOGÍA AFECTIVA EN
EL PROCESO EDUCATIVO**

Autor: Anadith de los Ángeles Palacio Palencia

Panamá, junio del 2021



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Maestría en Ciencias de la Educación

**ACTITUDES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE
LAS ESCUELAS DE LA ZONA RURAL DEL MUNICIPIO
PLANETA RICA, DEL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA,
COLOMBIA, HACIA EL USO DE LA PEDAGOGÍA AFECTIVA EN
EL PROCESO EDUCATIVO**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magister en Ciencias de la Educación**

Autor: Anadith de los Ángeles Palacio Palencia

Tutor: PhD. Alexander Javier Montes Miranda

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Panamá, junio del 2021

Dedicatoria

A Dios por guiar cada uno de los pasos
dados en el presente recorrido.

A mis padres por ser ejemplo a seguir y
fortalecer en mí los valores.

A mi hijo por su comprensión en la
larga espera de mi compañía.

A mi esposo por su apoyo
incondicional.

Agradecimientos

El autor expresa sus más sinceros agradecimientos a:

La Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) por
brindarme este espacio de cualificación docente.

Los docentes por abrirme las puertas de sus pensamientos y quehacer pedagógico

a los docentes de las instituciones educativas oficiales del municipio de Planeta Rica,
por permitirme realizar la presente investigación.

Todas aquellas personas que de una u otra forma hicieron posible la realización de esta
investigación.

Índice General

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción	12
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	13
1.1 Descripción de la Problemática.....	14
1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación	21
1.3 Propósitos de la Investigación.....	21
1.3.1 Propósito General.....	21
1.4 Justificación e Impacto	22
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	26
2.1. Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales	27
2.1.1. Bases Teóricas	27
2.1.2. Bases Investigativas	35
2.2 Categorización	49
CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	50
3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación	51
3.2. Tipo de Investigación.....	51
3.3 Diseño de la investigación	52
3.5. Unidades de Estudio y Sujetos de la Investigación.....	52
3.5.1. Población y/o Descripción del Escenario de Investigación	53
3.6. Procedimiento de la investigación	55
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS.....	56
4.1. Resultados encuesta a docentes.....	57
Conclusiones y Recomendaciones	82

Lista de tablas

Tabla 1. Categorización

pág. 51

Tabla 2 Distribución de instituciones educativas rurales del municipio de Planeta Rica
pág. 54

Lista de gráficas

Grafica 1. Frecuencia de respuesta pregunta 1	pág. 59
Grafica 2. Frecuencia de respuesta pregunta 2	pág. 60
Grafica 3. Frecuencia de respuesta pregunta 3	pág. 61
Grafica 4. Frecuencia de respuesta pregunta 4	pág. 62
Grafica 5. Frecuencia de respuesta pregunta 5	pág. 62
Grafica 6. Frecuencia de respuesta pregunta 6	pág. 63
Grafica 7. Frecuencia de respuesta pregunta 7	pág. 64
Grafica 8. Frecuencia de respuesta pregunta 8	pág. 65

Lista de figuras

Figura 1. Mente facto conceptual sobre Pedagogía Afectiva pág. 33

Figura 2. Red semántica de estrategias sugeridas por los maestros pág. 69

Figura 3. Red semántica implementación de una guía pedagógica pág. 73

Resumen

En el presente trabajo investigativo se muestran los resultados de una investigación, con un enfoque cualitativo, sin desconocer el tratamiento de los datos desde lo cuantitativo, con la finalidad de describir las actitudes hacia el uso de la pedagogía afectiva en el proceso educativo, que poseen los docentes de educación básica primaria de las instituciones educativas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia. Para ello, fueron pertinentes los postulados de Goleman; Freire, Zubiría, entre otros que ayudaron a consolidar una encuesta que permitió captar la información de parte de los docentes participantes en el estudio. Los resultados demuestran la pertinencia de utilizar la pedagogía del afecto en los primeros años de escolaridad y en especial desde la educación rural, en la cual, factores socioeconómicos y la procedencia de las familias de los estudiantes son indicadores que ilustran la necesidad de una práctica pedagógica fundada en el afecto y en comprensión del comportamiento de los estudiantes.

Palabras clave: pedagogía del afecto, proceso educativo, educación rural, comportamiento, estudiantes.

Abstract

In the present research work, the results of an investigation, with a qualitative approach, without ignoring the treatment of data from the quantitative, with the purpose of describing the attitudes towards the use of affective pedagogy in the educational process, which have Teachers of primary basic education of the educational institutions of the rural area of the Planeta Rica municipality, the department of Córdoba, Colombia. For this, the goman postulates were pertinent; Freire, Zubiría, among others who helped consolidate a survey that allowed to capture the information from the participating teachers in the study. The results demonstrate the relevance of using the pedagogy of affection in the first years of schooling and especially since rural education, in which, socioeconomic factors and the origin of the families of the students are indicators that illustrate the need for a pedagogical practice Founded in the affection and understanding of the behavior of students.

Keywords: Pedagogy of affection, educational process, rural education, behavior, students.

Introducción

En la actualidad, la escuela está inmersa cada día más en situaciones de violencia, lo cual evidencia que se requiere con urgencia el desarrollo de la competencia socio-afectivas a través de la pedagogía del afecto. Siendo estas el fundamento de la conducta humana, la cual afecta el desempeño del estudiante en sus aspectos con vivenciales y académicos.

Ahora bien, mediante investigaciones realizadas (ver antecedentes investigativos), se ha notado que la educación a nivel general se ha centrado en procesos netamente pedagógicos en el desarrollo de la dimensión cognitiva del individuo, dejando de lado otras dimensiones tan importantes en el desarrollo del ser humano, como la socio-afectiva, desconociendo así que esta ocupa un lugar fundamental en la vida del ser, ya que determina y regula el comportamiento y desarrollo de la personalidad. Al respecto, en el presente estudio se considera a la pedagogía afectiva como una herramienta de formación humana de tipo integral, que brinda todas las condiciones y escenarios adecuados para recuperar los vacíos y afecciones emocionales que poseen los estudiantes provenientes de sus hogares. Al respecto, este informe de investigación inicia con una contextualización de la problemática asociada a un grupo de instituciones educativas rurales del municipio de Planeta Rica, en el departamento de Córdoba. Posteriormente, se presentan los objetivos del estudio y la justificación del mismo. Con la misma organización, se continúa con la fundamentación teórica de la investigación (marco teórico y estado del arte), la declaración del paradigma de investigación y el tipo de estudio, el análisis de los resultados, y la propuesta de intervención pedagógica para la implementación de la pedagogía del afecto en la práctica pedagógica.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción de la Problemática

Actualmente, la educación es un proceso que ha sufrido una serie de cambios asociados con el proceso de transformación que la sociedad contemporánea evidencia en los diferentes escenarios de desenvolvimiento del hombre contemporáneo. Así, entre tantas intervenciones que la educación necesita, como resignificación autores como Torrego (2004) considera que en las sociedades modernas multiculturales como las de hoy en día, requieren de una intervención educativa, orientada no sólo a la formación disciplinar desde un currículo real y formal, sino que urge la pertinencia de que el currículo oculto surja como una verdadera prevención de situaciones de violencia, hacia la construcción de ambientes pacíficos en las diferentes instituciones educativas en todos los niveles de escolaridad. Por consiguiente, en el siglo XXI es funcional la comprensión, por parte de los docentes y de los directivos institucionales de la dinámica de la subjetividad que permea el comportamiento de los estudiantes y en todas aquellas en las cuales el proceso formativo es fundamental tanto dentro como fuera del aula de clases.

De esta forma, emerge el concepto de paz. Este, según Jares (1999) se asocia con la idea de no agresión y se asocia con ausencia de todo tipo de guerras o conflictos, es decir, un concepto considerado de paz negativa, ligada a un estado de total tranquilidad, serenidad y armonía que es necesario reformular ya que la paz no es lo contrario de guerra sino de su antítesis que es la violencia, dado que la guerra es un tipo de violencia, pero no la única, hay que tener en cuenta otras formas de violencia, menos visibles, más difíciles de reconocer pero también perversas en la provocación de la misma. La cual de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002, p 5) se define como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

En este mismo sentido, Álvarez (2010) considera que la violencia causa daño o perjuicios, pero que además es una conducta intencionada. Igualmente, las “relaciones caracterizadas por el dominio la desigualdad y la no reciprocidad, aunque no haya conflicto abierto” (Lederach, 1984, p. 29), contribuyen con una violencia indirecta o estructural, la cual aunque no genera daño físico como la violencia directa, ocasiona violencia psicológica que puede desencadenarse en violencia física. Además, estas conductas de violencia según Chaux (2003) pueden presentarse arraigadas desde el contexto social, desde donde se interactúa y se legitima. Es así como se llega a las concepciones de violencia directa y violencia estructural o indirecta, mientras que la paz negativa solo considera la violencia directa, la paz positiva considera ambos tipos de violencia.

Bien lo afirma Galtung (1985, p. 103), quien considera que “al tipo de violencia en la que hay un actor que comete la violencia lo llamaremos violencia personal o directa, y llamaremos a la violencia en la que no hay tal actor violencia estructural o indirecta”. En otras palabras, se ve como para el erudito la violencia estructural se corresponde con la injusticia social, la violencia generada desde las estructuras del poder, que puede estar arraigada en las instituciones de manera jerárquica autoritaria que no permite la participación democrática real, por lo tanto es excluyente y no da cabida al conflicto para llegar a consensos de mediación social para una justicia y desarrollo social en la convivencia. De esta forma, “la teoría de la paz está íntimamente relacionada con la teoría del desarrollo” (Galtung, 1969, p. 185). De

aquí que la convivencia en su más pleno sentido, se refiere a la práctica de relaciones entre personas y entre estas y su entorno, basada en las actitudes y los valores pacíficos (respeto pleno, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad y otros rasgos)... “Eso significa que estamos considerando que la convivencia es la antítesis de la violencia”. (Aldana, 2006, p. 29)

No obstante, lo anterior, hay que aclarar que desde la escuela se tiene la concepción de enfocar el conflicto desde una perspectiva negativa como sinónimo de violencia o como una patología, esto es, una situación que hay que evitar, cuando “el conflicto y las posiciones discrepantes pueden y deben generar debate y servir de base para la crítica pedagógica, y, por supuesto, como una esfera de lucha ideológica y articulación de prácticas sociales y educativas liberadoras” (Escudero, 1992, p. 27). Por consiguiente “el conflicto es esencialmente un proceso natural de toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio o destructivo según la manera de regularlo” (Lederach 1984, p. 45).

En el contexto de esta problemática, el Informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, resalta el aprender a vivir juntos como uno de los cuatro pilares de la educación del siglo XXI (Delors, 1996). De manera que, desde el contexto global al particular se cuestiona: “¿Cómo aprender a vivir juntos en la aldea planetaria si no podemos vivir en las comunidades a las que pertenecemos por naturaleza: la nación, la región, la ciudad, el pueblo, la vecindad?”. (Delors, 1996, p. 10). Al respecto, Ramírez (2006) asevera que el paso obligado por la escuela y los periodos de permanencia cada vez mayores en la misma la constituyen en un lugar idóneo para enseñar a convivir para configurar un verdadero ideal de formación de hombre que saldrá a flote en una sociedad. Por ello, para esta investigación se entiende que la escuela desempeña un rol fundamental para aprender a convivir y para fomentar prácticas de convivencia sana y armónica.

En este sentido, las instituciones educativas, a causa de las múltiples interacciones cotidianas que se presentan entre sus miembros, evidencian escenarios propicios y pertinentes para la formación en ciudadanía entre dichos individuos. En el caso de los docentes, dichos escenarios se constituyen atractivos para una verdadera pedagogía afectiva que genere climas de coexistencia pacífica, de auténtica hermandad, y entendimiento mutuo. Especialmente en la Educación Básica Primaria; debido a que la convivencia escolar cada día más se deteriora, impulsada por la carga de violencia generada por el ambiente social, y que, en los estratos bajos, arrastran muchos niños, provenientes de hogares disfuncionales, donde el maltrato es la tónica diaria; y en otros casos, de contextos plagados de terrorismo y violencia armada, que los llevaron al desplazamiento forzado.

De esta forma, en coherencia con la formación en la construcción del desarrollo humano, social y político de un país como Colombia, en el cual las relaciones entre las personas giran alrededor de la apropiación, la competencia y el control; resulta funcional reflexionar sobre el compromiso que tiene la educación en este proceso. Visto esto, es fundamental el rol que desempeñan las instituciones educativas y los docentes en la construcción de sociedades democráticas, es decir, saber comprender el mundo desde perspectivas teóricas y críticas para determinar la relación entre contexto e intencionalidad formativa, y apropiarse de las propuestas y debates en torno a la convivencia escolar, para reconstruir las prácticas educativas que reinventen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ante la anterior situación no son ajenas las Instituciones Educativas Rurales del municipio de Planeta Rica en el departamento de Córdoba: “Carolina”, “La Fortuna”, “Las Pelonas”, “Providencia”, “El Reparo”, “Palmasoreana”, “Plaza Bonita”, “Punta Verde”, “Nuevo Paraiso”, “Centro Alegre”, “Arenoso”, “Antonio Ricuate” y “Loma Azul”. Escenarios en los cuales, a través de observaciones directas, se pudo detectar problemas de convivencia escolar, entre los se podrían mencionarse:

falta de solidaridad y respeto por los demás, dificultades para llegar a acuerdos, manejo inadecuado de conflictos, poca valoración de las diferencias y bajo nivel de participación; situaciones percibidas en todos los niveles de escolaridad que ofrece la institución.

Igualmente, según reportes presentados por las docentes orientadora de las instituciones, se suma a las anteriores situaciones la desintegración y violencia familiar, falta de construcción y formación de valores en la familia, familias disfuncionales, influencia de los medios de comunicación, mala utilización de las redes sociales, entre otras prácticas. Por otra parte, las instituciones focalizadas para este estudio, al ser receptoras de estudiantes que vienen de estos contextos familiares, y al no existir unas estrategias pedagógicas claras que ayuden a este tipo de estudiantes, en consecuencia, se ve afectada la convivencia escolar.

Los docentes, por su parte, se limitan al desarrollo de contenidos propios de cada área, dejando de lado, en cierta forma, la formación de los estudiantes en todas sus dimensiones, asumiendo posturas verticales, configurándose, bajo un modelo pedagógico tradicional, como los poseedores del conocimiento y de las verdades absolutas. Lo anterior, contrario a lo declarado como formación integral los Proyectos Educativos Institucionales. De hecho, el tiempo de encuentro de estudiantes y docentes, se limita al aula de clases, debido a que durante los descansos los docentes en su mayoría optan por permanecer en la sala de profesores y los estudiantes en el patio en su jornada de ocio con sus pares.

Esta situación se presenta a pesar de que los docentes tienen un día asignado, según un cronograma, para asumir la supervisión de la disciplina de los estudiantes en espacios como las zonas verdes y en el descanso. Sin embargo, esta labor solo la realizan algunos docentes, ya que la mayoría se muestran apáticos a cumplir con este tipo de acompañamiento.

De igual manera, sucede con los directivos institucionales, quienes generalmente se dedican a labores de tipo administrativo, tienen poca interacción con los estudiantes y en el caso de los docentes, sólo acuden a estos cuando necesitan algún tipo de documentación para la entrega de informes. En el mismo sentido, las charlas de tipo académico se dan esporádicamente y la mayoría de las reuniones tiene como propósito rendir información sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

Por otro lado, los padres de familia mantienen pocas relaciones con los docentes y administrativos de la institución, algunos de ellos se limitan a llegar esta únicamente cuando hay entrega de boletines académicos, o si se les llamó para entregar algún documento requerido por la secretaria de educación municipal.

En la misma perspectiva, valores humanos como el respeto y la tolerancia son poco tenidos en cuenta por los miembros de la comunidad educativa. En entrevistas aplicadas a padres de familia se constató que para los estudiantes no siempre es importante escuchar a los mayores ya que ellos no siempre tienen la razón ni los entienden.

Dentro del aula los estudiantes tienen poco respeto por compañeros y profesores, no les importa contaminar el medio en el cual conviven, toleran en un mínimo nivel las opiniones de sus compañeros y en general viven con la concepción que la fuerza es la solución a sus conflictos, esto sucede bajo la mirada de un docente incapaz de reaccionar adecuadamente frente a la situación presentada.

A pesar de que las instituciones a través de los elementos integradores de su currículo busca la formación de un ser humano con vocación democrática, participativa y humanística, este seguirá siendo sólo un ideal debido a las incoherencias entre la forma cotidiana de vivir y lo que se ha planificado en los

proyectos pedagógicos, sociales y de extensión cultural, que aunque existen en el papel, nunca han sido llevados a la práctica.

De igual manera, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) desde el año 2002 estructuró los estándares básicos de competencias ciudadanas, no obstante, en las instituciones educativas en mención, este proceso sólo quedó plasmado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en la medida en que la realidad muestra que no se han desarrollado los conocimientos, ni las habilidades para formar en ciudadanía a los estudiantes, es decir, sigue en pie en currículo oculto (Casarini, 2015)

Este proceso tampoco se ha hecho transversalmente con otras asignaturas del currículo, sólo en el área de sociales se tocan temáticas relacionadas al igual que en ética y valores, donde se toman distintos valores que se trabajan por periodos, con actividades tales como exposiciones sobre este, canciones y poesías que lo nombren, pero estas actividades no son significativas para los estudiantes, debido entre otros aspectos, a que su planificación no es producto de un consenso con los discentes y aunque a ellos les agraden, no los aplican en su cotidianidad en la medida en que siguen solucionando sus diferencias sin acudir al diálogo ni a los acuerdos. Situaciones similares se dan con el manual de convivencia y el gobierno escolar.

Bajo las anteriores consideraciones, la institución educativa debería configurarse como una alternativa que propende por la educación de los estudiantes, comprometida con el desarrollo físico, intelectual, cultural y social; por lo tanto, no puede pasar inadvertida. De allí que se convierte en el eje de investigaciones propias del medio, teniendo en cuenta cambios y mecanismos educativos que surgen de acuerdo a la sociedad cambiante; una perspectiva que abandona la inactividad y la pasividad, la confrontación agresiva y busca generar un interés en las partes por

mejorar la convivencia, generando de esta misma manera una visión de formación y aprovechamiento desde el punto de vista positivo de cualquier situación conflictiva.

1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las actitudes de los docentes de Educación Básica Primaria de las escuelas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia, hacia el uso de la pedagogía afectiva en el proceso educativo?

1.3 Propósitos de la Investigación

1.3.1 Propósito General

Describir las actitudes hacia el uso de la pedagogía afectiva en el proceso educativo, que poseen los docentes de educación básica primaria de las instituciones educativas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia.

1.3.1 Propósitos Específicos

- Determinar las percepciones que tienen los docentes educación básica primaria de las instituciones educativas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia, con relación al uso de la pedagogía afectiva en el proceso educativo
- Analizar teóricamente el constructo de la pedagogía afectiva y su impacto en los procesos educativos.

- Proponer desde la pedagogía del afecto, una estrategia de mejoramiento para favorecer la convivencia y la aprehensión de las competencias afectivas en las Instituciones Educativas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia.

1.4 Justificación e Impacto

La escuela es una alternativa que propende por la educación de estudiantes, comprometida con el desarrollo tanto físico como intelectual, por lo tanto, no puede pasar inadvertida y debe ser producto de investigaciones propias de su medio; pero para esto se debe tener en cuenta algunos cambios y mecanismos educativos que aseguran el buen desarrollo de cada educando. Visto esto, en Colombia se evidencia la dificultad en las personas para llegar a acuerdos, el poco respeto a la dignidad humana y el sufrimiento de muchas familias por la falta de sus seres queridos debido a la violencia, esto determina el carácter indispensable de la formación en ciudadanía.

Ahora bien, el hogar y la escuela deben tomarse como los escenarios precisos para desarrollar principios orientadores y brindar herramientas indispensables a hijos y estudiantes, de tal manera que los mismos se conviertan en ciudadanos seguros de sí mismos, capaces de analizar y proponer soluciones, que tengan el diálogo como opción principal en el momento en que existan diferencias y sobre todo como miembros de una sociedad que busquen siempre la realización personal y el bienestar común.

La construcción de la convivencia democrática como uno de los aspectos destacados de la formación para la convivencia, sólo es posible mediante un cambio en el empujón de quienes desean realizarla, el cual se debe extender a todos los

dominios de las relaciones humanas para generar espacios en los que el acuerdo, la cooperación y la reflexión reemplazan a la autoridad, el control y la obediencia como maneras de coexistencia humana, (Maturana y Nisis, 1995), de modo que se puedan tejer redes de conversación entre iguales.

Estas redes de conversación originarán una serie de interacciones entre quienes comparten una cotidianidad. Estas interacciones se dan a lo largo de la existencia de los seres humanos, pero su estructuración tiene mayor plasticidad en los primeros años de vida, etapa dedicada casi por completo al juego y al aprendizaje, en la cual se configura, a partir de la herencia biológica, un moldeamiento emocional, que se constituye, según Asensio (1997), citado por Pérez (2001), en la forma primaria de ver el mundo, en el núcleo duro de la personalidad, el cual resulta difícil modificar.

Debido a esto, en la escuela los docentes desde el currículo deben orientar su labor hacia la convivencia solidaria y democrática, buscando necesariamente un cambio cultural, partiendo desde su propia transformación e ir trascendiendo hacia sus estudiantes, para lo cual se requiere diseñar ambientes educativos con dicha finalidad, teniendo en cuenta que de acuerdo con Pérez (2001), la cultura democrática no se enseña por medio de normas, principios, estructuras y actividades, sino que se aprende en la medida en que se hacen conscientes las dinámicas, vivencias e interacciones que permiten generar acuerdos, instancias de diálogo y concertación.

Sin embargo, en la escuela la responsabilidad de la formación para la convivencia y la ciudadanía, grosso modo, es encomendada sólo a las Ciencias Sociales, lo cual deja de lado la integralidad en los procesos, ya que todas las áreas del

conocimiento pueden desarrollar las competencias para ejercer los derechos y deberes de un buen ciudadano, lo cual depende mucho de la habilidad y creatividad del docente.

Por tanto, esta investigación pretende fortalecer el trabajo directo del docente con el estudiante, estimulando sus capacidades y mostrando que a partir de la interacción diaria es posible que los integrantes de la comunidad educativa, se apropien de valores tales como la equidad, la consolidación democrática y el respeto por la diversidad.

Teniendo en cuenta que en la actualidad la escuela no puede ser entendida sólo como el lugar en donde se construyen meramente conocimientos académicos, su labor va más allá y está encaminada hacia la formación de personas capaces de convivir en ambientes sanos, con liderazgo en su comunidad y con la posibilidad de poder triunfar a nivel personal y social.

En este sentido, De Zubiría (2009), plantea que la escuela de hoy debe corresponder con un mundo social y económico cada vez más flexible, global, incierto y cambiante, por esto se hace necesario incentivar la formación en ciudadanía desde el aula, enfrentando a los estudiantes a situaciones problemáticas, de tal manera que al confrontarse con distintas posibilidades de solución, se dé un consenso general y se llegue a acuerdos para luego tomar decisiones, de esta forma se favorece la convivencia y se construyen ambientes democráticos.

Por consiguiente, la investigación emerge de la necesidad de mejorar la problemática que se estaba evidenciando tanto dentro como fuera del aula de clases, con esta intervención los principales beneficiarios serían los docentes, quienes aprovecharían los resultados para fortalecer su proceso de enseñanza, pues la dinámica escolar será más provechosa. De igual forma, tributaría para crear ambientes sanos,

caracterizados por relaciones de convivencia pacífica entre la comunidad que habita en escuelas.

De esta forma, al tener en cuenta aplicar la ternura en la práctica educativa, se pueden ir analizando aquellos procedimientos usados durante el proceso de aprendizaje, ayudan a minimizar los comportamientos agresivos entre actores educativos, optimizando las relaciones en la escuela, y con ellas, el rendimiento en asimilación del aprendizaje en cada una de las áreas de estudio; lo cual impactara en la vida cotidiana, personal, familiar, social, y profesional de una comunidad educativa.

Además de las consideraciones presentadas, este estudio se considera pertinente debido a que permite dar cumplimiento a los Fines de la Educación propuestos en el Artículo 5 de la Ley 115 de 1994, persigue objetivos similares a los propuestos en el documento “Visión Colombia II Centenario 2019”, a saber: una sociedad más igualitaria y solidaria y una sociedad de ciudadanos libres y responsables; va en concordancia con los desafíos de la educación en Colombia planteados en el Plan Decenal de Educación; y, se puede ubicar dentro de la línea de investigación Integración y Diversidad Humana del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencia, Educación y Tecnología de la República de Panamá.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales

2.1.1. Bases Teóricas

2.1.1.1 La afectividad en la mediación académica

A través de la historia de la humanidad, no ha sido muy común la práctica de la afectividad en la educación que se desarrolla en las escuelas. Sin embargo, aunque algunos modelos pedagógicos consideran que el sentimiento o afecto no tienen nada que ver con la práctica pedagógica; es claro y natural que los primeros tutores que tienen todo niño que nace en este planeta son sus padres. Esto abre la memoria para evocar aquellos instantes, en que estos guías paternos colocaron en nuestra boca las primeras palabras que hablamos, las primeras letras que escribimos, valores, principios... removerse también, que algunos escasos profesores (as) que alcanzan la dicha de conocer, tenían tan desarrollada la dimensión afectiva, que no podían ocultar su amor y cariño por los estudiantes, su verdadera vocación de maestro, y, que eran felices desarrollando el noble oficio de enseñar. ¡Como exaltación de todos ellos y ellas, nace esta investigación: a su noble legado! fue así como en la segunda década del siglo anterior, Thorndike, E. L. (1920), como uno de los investigadores más eminentes de la psicología, creó un modelo que diferenció la inteligencia abstracta y la mecánica, mostrando una visión más amplia de lo que hasta el momento significaba la palabra inteligencia; mereció así ser uno de los iniciadores de la inteligencia social, y la exploración en temas como las relaciones interpersonales y la educación de niños y adultos; indicando un sendero por descubrir en la dinámica de los grupos y comunidades. Edward Lee Thorndike, psicólogo y pedagogo estadounidense; definió la inteligencia social como la habilidad de comprender y motivar a otras personas.

Por otra parte, Paulo Freire (1985), propuso crear una pedagogía que supere la pedagogía del oprimido, denominada Pedagogía de la esperanza. Esta alternativa

agrupa los principales temas o problemas suscitados en las luchas sociales que azotaron a América Latina y pueblos del Tercer Mundo, y originaron reflexiones sobre la pertinencia de sobrevivir unidos y lograr la liberación creando consciencia crítica en oprimidos y opresores. Así, cuando se perdió la sensatez o sabiduría, la falta de ética se adueñó de los pueblos, los gobernantes se corrompieron, el irrespeto y la impunidad se enseñorearon de las naciones; los empobrecidos y oprimidos despertaron, se levantaron y movilizaron en pro de sus derechos. La crítica joven exige seriedad y transparencia en las plazas públicas: nace la esperanza en cada consciencia, en cada cuerpo, en cada rincón, en cada esquina.

Visto esto, el método Paulo Freire es de cultura y política popular, pues no hay cultura del pueblo sin política del pueblo. Lo político y pedagógico no se deben confundir, ni contraponer; el hombre se hace historia y busca reencontrarse, ser libre. Ésta es la práctica de la libertad para transformarse a través de la lucha educativa, donde el esclavo se libera a través del amor, la compasión, la solidaridad, y la unidad con el esclavo. O sea, sólo abrazando el trabajo, con criterios de unidad y equidad, es que se alcanza la libertad. El hombre nuevo apoyándose en sus hermanos, el pueblo apoyándose en el hombre nuevo, en la comunidad y en la sociedad.

Actualmente los planteamientos de Freire, se operacionalizan en un paradigma crítico social, que muchas instituciones educativas han asumido en el mundo siendo consecuentes con los contextos de deshumanización, opresión y desesperanza que enfrentan sus comunidades educativas. El aporte de este texto de Freire, es eminentemente en la praxis pedagógica, ya que confirma que sí es posible cambiar una realidad por más difícil que parezca, por más conflictiva que se presente; aún, si fuere de naturaleza social, en busca de la formación de un hombre y una mujer nuevos; a partir del amor, desde la escuela.

2.1.1.2 La Convivencia Escolar

Cuando se habla de convivencia escolar, afloran al pensamiento los encuentros y desencuentros que a diario se presentan en los ambientes educativos. El contacto protocolario entre docentes y estudiantes, entre estudiantes y entre todos ellos con directivos y administrativos.

Asimismo, se debe tener presente la comunicación o trato que se da entre todos estos actores educativos, los padres de familia, y el entorno de la comunidad escolar. Pero si las relaciones propias de la escuela son importantes e indispensables en la vida de un estudiante; las del hogar son vitales en su formación integral como persona; pues son los valores, cuidados y amor de los padres el componente sumamente natural que inyectará seguridad, paz y armonía a un niño: carácter íntegro madurez para enfrentar con éxito todo lo que implica la vida académica.

En este sentido, cuando Delors, J. (1996), planteó aprender a ser; aprender a conocer; aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás; aprender a hacer; le imprimió un sentido trascendental al tema de la convivencia en la escuela, pues enseñó a los seres humanos que si se vuelve la vista al interior, a la esencia humana; cada individuo descubrirá el sentido de la existencia, se reconocerá interiormente como un ente maravilloso en el universo, reconocerá el cosmos infinito, y aprehenderá amar el convivir con todo lo que lo rodea, en una relación amorosa de calidad, de la que podrá aprender finalmente a ser persona, y a hacer obras maravillosas para enriquecerse y dignificar la creación y la vida.

Aprender a convivir, es el fruto de descubrir el asombroso potencial que habita en cada sujeto. Aquí nace la inspiración por la vida, como un derecho de cada ser, el cual merece ser amado y respetado, pues se constituye el complemento perfecto en la ruta de la felicidad. Pero, más que una relación de respeto y contemplación por todo lo

creado, aprender a vivir juntos, se instaura como el auto descubrimos en el otro, como un solo ser; en presentir en el otro todo aquello que nos hace falta para alcanzar la perfección humana, y conseguir la autorrealización individual, social, y espiritual. Un maestro no es simplemente un transmisor de información, alguien que invita a reflexionar sobre la importancia del conocimiento científico y los alcances de cada una de las disciplinas del conocimiento. Un maestro es un ser humano que se siente tocado por la risa y el llanto de sus estudiantes; que siente perturbar su espíritu cuando nota que un estudiante está sufriendo por una problemática familiar, por una enfermedad, o sencillamente por una depresión emocional. Los profesores, se preguntan qué ocurre con un infante que no rinde académicamente, que ha cambiado su comportamiento en la escuela, que se nota muy efusivo, excéntrico o ensimismado. A un maestro le importa la vida emocional de sus estudiantes, pues su mayor anhelo es que los estudiantes vivan felices, contentos, satisfechos consigo mismos y con los demás.

2.1.1.3 ¿Qué Enseña la Pedagogía Afectiva?

El fundamento de la pedagogía afectiva se encuentra en el siguiente mente facto conceptual desarrollado por Zubiría (2003):

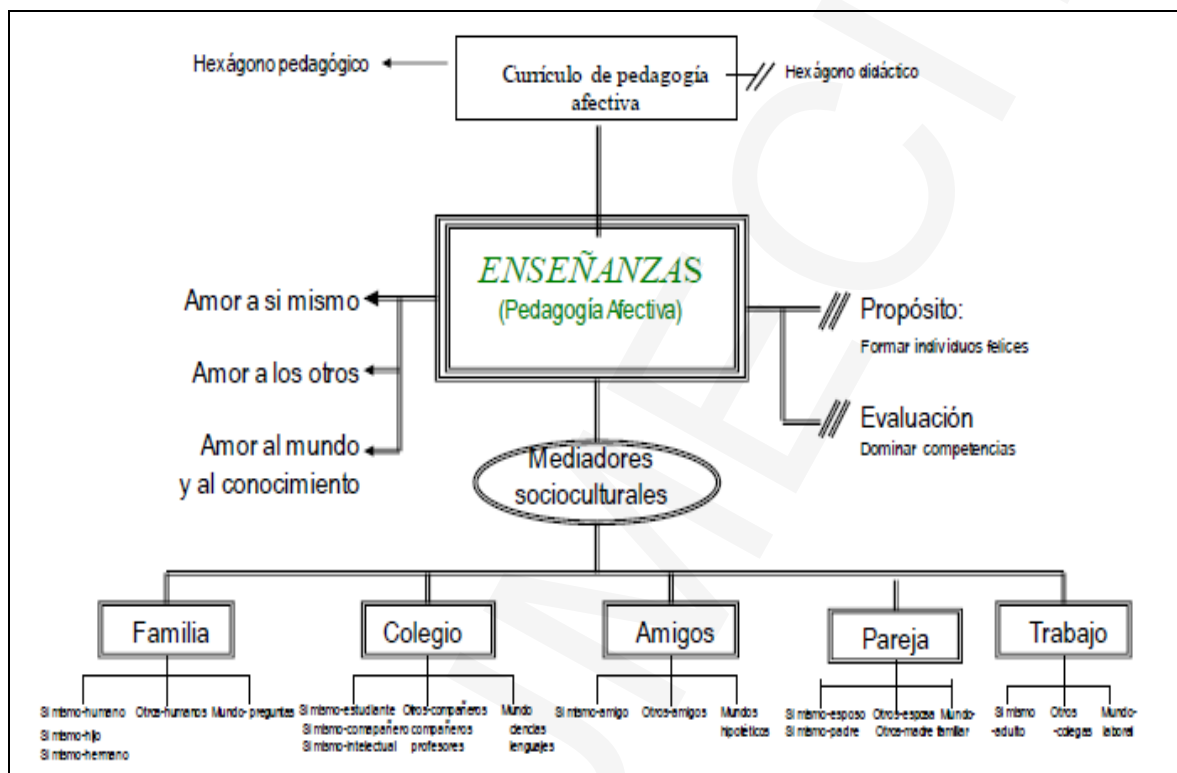


Figura 1. Mente facto conceptual sobre Pedagogía Afectiva

Fuente: Zubiría (2003)

Como puede observarse en la figura anterior, la pedagogía afectiva postula tres áreas curriculares fundamentales: amor a sí mismo, amor a los otros y amor al mundo y al conocimiento.

En primer lugar, el amor a si mismo vincula al aprehendiz con un sector del Mundo. En segundo lugar, el amor a los otros vincula al aprehendiz con un sector del Mundo. Y, por último, el amor al mundo y al conocimiento vincula al aprehendiz con el Mundo-1 y el Mundo-3.

Por otra parte, las enseñanzas definen parte del Currículo de Pedagogía Afectiva, el hexágono pedagógico. En Pedagogía afectiva, las enseñanzas difieren del propósito formar individuos felices al plasmar y precisar el propósito, al hacerlo accesible educativamente. Las enseñanzas difieren de la evaluación en la medida en

que esta delimita el nivel de dominio que se espera. Finalmente, se identifican, en orden de evolución, cinco instituciones mediadoras socioculturales que aportan al propósito general de Pedagogía Afectiva:

1. La familia
2. El colegio
3. Los amigos
4. La pareja
5. El trabajo.

2.1.1.4 Competencias Afectivas Intrapersonales, Interpersonales

La Pedagogía Afectiva atiende la certera diferenciación de Howard Gardner en su obra reevolucionaria de 1983 estructuras de la mente (donde entre otras, destierra definitivamente la falsa hegemonía de la inteligencia verbal-académica) entre aptitudes intra-personales y aptitudes inter-personales, núcleo del currículo. Salvo que prefiero denominarlas competencias afectivas y a las cuales se debe añadir el tercer componente de competencias transpersonales, vinculadas con el mundo y el conocimiento.

De la misma forma, Goleman (1995) caracteriza la inteligencia interpersonal como

(...) la capacidad para comprender a los demás: qué los motiva, cómo operan, cómo trabajan cooperativamente con ellos. Vendedores, políticos, maestros, médicos clínicos y líderes religiosos de éxito tienen probabilidades de ser individuos con elevado grado de inteligencia interpersonal. La inteligencia intrapersonal...es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida. (p. 67).

Para el autor, trabajar pedagogía afectiva implica abordar una formación integral que complementa la formación disciplinar del sujeto en una institución educativa. Lo cual es coherente con Savater F. (1991), quien resume una verdad radical: que los humanos aprenden y enseñan a otros, compartimos con ellos nuestros conocimientos, nuestros sentimientos más valiosos, igual que ellos hacen con nosotros.

En consecuencia, por buscar no solo el saber, saber vacío y estéril, sino que dominen las competencias afectivas para lidiar consigo mismo, con los otros y con el mundo y el conocimiento, el método de Pedagogía Afectiva trasciende el método trasmisionista, se apoya en la enseñanza instrumental operacional, o conjunto de pasos que desarrolló Pedagogía Conceptual con el interés de transferir a los discentes competencias afectivas, genuinas competencias. De esta forma, la didáctica instrumental operacional tiene por propósito enseñar competencias, y como cualquier didáctica en Pedagogía Conceptual adopta tres fases secuenciales: la fase afectiva que propone al estudiante razones que demuestran la validez y la importancia del aprendizaje por ocurrir, la fase cognitiva donde se comprende el instrumento, y la fase expresiva donde se echa a andar, momento en el cual la enseñanza se convierte en genuino aprendizaje.

2.1.1.5 Relación entre la pedagogía afectiva y las relaciones humanas.

Para avivar la educación y la convivencia pacífica, Chaux, E. (2012), plantea cuatro retos para la educación de hoy:

¿Cómo evitar el daño que puede generar la delincuencia y violencia en el entorno alrededor de los colegios?; ¿Cómo aprovechar el enorme potencial del trabajo

en primera infancia?; ¿Qué tipo de formación deben recibir todos los docentes y quienes se están preparando para ser docentes? Y ¿Cómo lograr que programas o iniciativas que han funcionado bien en pequeña escala, crezcan a gran escala sin perder su calidad? (p. 44)

La anterior es una excelente síntesis de la cooperación ideológica que cada uno de estos autores, ha hecho al Marco Teórico de presente estudio. Máxime si se toma como referencia práctica la cita de Chaux, E. (2012); podría deducirse, que la escuela de hoy lo que requiere es más compromiso y acción de corazón; una vocación fundada en la sensatez y coherencia, para ponerse en el lugar de los demás; aprender a reconocer en los estudiantes sus principios, valores, actitudes, habilidades, y carácter; y resaltar y cultivar individual y colectivamente, esas destrezas y virtudes. Por ejemplo, que el Estado colombiano dignifique y valore la noble tarea de los maestros, y los estimule para que puedan investigar y sistematizar las problemáticas que hacen infelices a sus estudiantes en los diferentes niveles de escolaridad, para implementar soluciones científicas concertadas.

Igualmente, mostrar a las comunidades educativas, aquellas iniciativas de construcción de ciudadanía, que han sido exitosas en otros lugares. Y, por último, no olvidar que el único escudo capaz de vencer todas las calamidades que se pueden encontrar en la práctica educativa, es el ejercicio voluntario del afecto, de la ternura: del amor como opción de vida.

2.1.1.6 Mejoramiento de las relaciones interpersonales a través de la Pedagogía Afectiva

Contra el espíritu racionalista y cognitivista dominante en las pedagogías y didácticas actuales, Savater, F. (1991), considera que “Una de las principales tareas de la enseñanza siempre ha sido promover modelos de excelencia y pautas de

reconocimiento que sirvan de apoyo a la autoestima de los individuos” (p. 34) . De la misma forma, contra la educación racionalista y cognitivista, el también filósofo español José Antonio Marina (1996), reivindica los sentimientos y afectos humanos con los siguientes términos:

No es que nos interesen nuestros sentimientos, es que los sentimientos son los órganos con que percibimos lo interesante, lo que nos afecta; Todo lo demás resulta indiferente. La aplicación de la pedagogía del afecto, es un tema pertinente en los espacios educativos y familiares, y cuando se pone en práctica, se aprende a emplearla en la relación interpersonal e intrapersonal; y en ejercicios grupales o colaborativos, propios del proceso de aprendizaje, dentro y fuera de la institución. (p. 88)

Para el autor, al tener en cuenta aplicar la ternura en la práctica educativa, se pueden ir analizando aquellos procedimientos que durante el ejercicio de aprendizaje, ayudan a minimizar los comportamientos agresivos entre actores educativos, optimizando las relaciones en la escuela, y con estas, el rendimiento en asimilación del aprendizaje en cada una de las áreas del currículo; lo cual impactará en la vida cotidiana, personal, familiar, social, y profesional de una comunidad educativa.

2.1.2. Bases Investigativas

2.1.2.1. Antecedentes Históricos

Delors (1996), en su obra “La Educación Encierra un Tesoro”, es enfático en aseverar que educación a lo largo de la vida se fundamenta en cuatro pilares fundamentales a saber: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. A partir de dicha premisa, el presente estudio y los resultados del mismo se centrarán en los pilares de aprender a vivir juntos y aprender a ser, al

pretender identificar los comportamientos asociados a conflictos escolares en un grupo de estudiantes., para consolidar una propuesta curricular de intervención.

En este sentido, observar desde las prácticas curriculares, como se está llevando a cabo el manejo de la convivencia escolar desde un enfoque en el abordaje de la convivencia no permite contribuir con una cultura de paz. En la medida en que esta solo se concibe como aquella que “asocia la paz con ideas como no agresión bélica y en general como ausencia de todo tipo de conflictos”. (Jares, 1999, p. 97). Todo esto conlleva a que existe una “una pobreza en el concepto de paz actualmente dominante” (Galtung, 1985, p. 99) ya que de acuerdo a Jares (1999) la paz no es lo contrario de guerra sino de su antítesis que es la violencia, dado que la guerra es un tipo de violencia, pero no la única, hay que tener en cuenta otras formas de violencia, menos visibles, más difíciles de reconocer pero también perversas en la provocación de la violencia.

Es así como se llega a las concepciones de violencia directa y violencia estructural o indirecta, mientras que la paz negativa solo tiene en cuenta la violencia directa, la paz positiva la considera ambos tipos de violencia. “Al tipo de violencia en la que hay un actor que comete la violencia lo llamaremos violencia personal o directa, y llamaremos a la violencia en la que no hay tal actor violencia estructural o indirecta” (Galtung, 1985, p. 103). En otras palabras, se ve como para Galtung la violencia estructural se corresponde con la injusticia social, es decir, la violencia generada desde las estructuras de las jerarquías del poder, que puede estar arraigada también en las instituciones. De esta forma, “la teoría de la paz está íntimamente relacionada con la teoría del desarrollo” (Galtung 1969, p. 185).

Asimismo, una convivencia y cultura de paz negativa no tiene en cuenta el manejo positivo de los conflictos y conductas violentas y en sus prácticas curriculares se no se tienen prioridad por unos valores como la democracia, igualdad, solidaridad, ejercicio de los derechos humanos, justicia, con una concepción crítica social en la formación que busque la transformación personal y social. Por el contrario, desde sus prácticas curriculares, se conlleva al autoritarismo, la obediencia, sumisión, el individualismo, la competencia, lo cual tributa a formar personas individualistas, con una actitud pasiva del estudiante como receptor de unos conocimientos sin una relación con los graves problemas sociales globales del contexto, sin impórtales los problemas críticos sociales, ante las injusticias sociales que afectan cada vez este mundo globalizado, mercantilista de consumo. De aquí, que es necesario saber con qué practicas curriculares los docentes y estudiantes están asumiendo el manejo de los conflictos y conductas violentas que se presentan y como estas están asumidas dentro de:

el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Ley 115 de 1994).

Es decir, se necesita también saber ¿cómo están asumidas las practicas curriculares desde las políticas educativas en el Proyecto educativo institucional (PEI) en el manual de convivencia, en el reglamento escolar, en los planes de estudio en la coherencia entre el currículo implícito y explícito? Interrogante, que al responderse permite inferir qué aspectos hacen parte integral currículo en el ámbito escolar porque debe existir congruencia entre un currículum educativo orientado a promover la paz (y los valores que ésta implica: solidaridad, equidad, justicia, equidad, democracia

real...) y los modelos organizativos y pedagógicos de los centros docentes que van a desarrollar ese currículum (Reyes, 2002). Bien lo afirma Gimeno (2010, p. 96): “Pocas veces como en la actualidad los sistemas educativos están siendo contemplados desde posturas mercantilistas y utilitarias”.

De esta manera, la prioridad las propuestas curriculares educativas tradicionales es educar en las excelencias del conocer y del saber hacer para el sector productivo, a través de unas prácticas curriculares basadas en valores autoritarios como la obediencia, la disciplina, la sumisión, el individualismo, centradas en fijar la atención exclusivamente en el estudiante como generador de violencia y en reducir la violencia directa en los estudiantes, pero sin tener en cuenta la violencia estructural que se genere desde las estructuras de poder en las relaciones entre docentes, estudiantes y en las cuales se tiene una cultura arraigada de los conflictos como algo negativo que no hay que tolerar, que no debe suceder. Este abordaje con estas prácticas curriculares permite generar más conductas violentas al considerar una paz negativa en ausencia de conflictos en las escuelas.

Los conflictos manejados desde un enfoque negativo propician una cultura de paz y convivencia negativa, ya que desde la escuela se tiene la concepción de enfocar el conflicto desde una perspectiva negativa como una patología, o como sinónimo de violencia que hay que intervenir, es decir, una situación que hay que corregir y evitar, ya que “el conflicto y las posiciones discrepantes pueden y deben generar debate y servir de base para la crítica pedagógica, y, por supuesto, como una esfera de lucha ideológica y articulación de prácticas sociales y educativas liberadoras” (Escudero, 1992, p. 27). Por consiguiente “el conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio o destructivo según la manera de regularlo” (Lederach 1984, p. 45). Ya que las prácticas curriculares basadas en un abordaje negativo, reducido en el manejo de los conflictos y las conductas violentas de la convivencia,

centran su atención en la violencia física de los estudiantes y desconocen la violencia estructural, que se refleja desde las relaciones de poder como autoritaria, de obediencia y sumisión, disciplinaria, individualista, competitiva. De esta manera, estas prácticas curriculares contribuye con:

La total desconsideración por la formación integral del ser humano y su reducción a puro adiestramiento lo cual fortalece la manera autoritaria de hablar desde arriba hacia abajo, a la que le falta, por eso mismo la intención de su democratización. Freire (2004, p. 51).

En las siguientes investigaciones globales de lo general o lo particular se puede interpretar de sus datos no solo la violencia física sino también la violencia estructural presente en la escuela. De lo cual se puede inferir que, desde la escuela se esté presente una intervención en convivencia negativa, es decir solo parcial limitada o reducida únicamente a la violencia física centrada en el estudiante como generador del problema, dejando a un lado la violencia estructural y el manejo adecuado de los conflictos.

En Europa de acuerdo a Inclusión y Diversidad en la Educación - del British Council (2010) se observa que la exclusión por la orientación sexual, por las diferencias en apariencia física, las discapacidades, la raza, la religión y la intimidación/acoso o bullying, son los factores negativos más predominantes en la convivencia Europea. Estos factores reflejan la problemática presente en la convivencia escolar, se entiende que las diferencias de color, raza, religión, sexo, entre otros, hacen parte de nuestra diversidad étnica y cultural. Este escenario debe conllevar a reflexionar estos factores si se quiere la atención, prevención, y resignificación de la convivencia escolar.

No puede haber paz mientras se vulnere la dignidad de las personas y con esta sus derechos humanos, mientras unas razas se consideren superiores a otras.

La violencia escolar manifestada a través de la discriminación y acoso entre pares, al igual que en los países Europeos se presenta en Estados Unidos, tal como indica Eljach (2011):

Las conductas excluyentes son muy marcadas en Estados Unidos y Europa donde, en especial, el fenómeno de la migración suscita actitudes xenófobas. En Estados Unidos, la incidencia del bullying en casos de suicidios de adolescentes homosexuales (o señalados de serlo por sus pares) es tan grave que el Presidente Barack Obama se dirigió a las víctimas, en septiembre de 2010, para enviarles un mensaje de respaldo y apoyo que les alentaba a denunciar el acoso y a no dejarse vulnerar por la situación a la que estaban expuestos (pp. 42, 46).

A diferencia de Europa, Estados Unidos y Canadá, las tasas de homicidios más altas asociadas a la violencia y delincuencia, se registran en América Central, América del Sur y el Caribe, acentuándose en países como Brasil, El Salvador, Guatemala, Colombia, Honduras, México, Jamaica y Venezuela, tal como lo señala el Estudio Mundial Sobre el Homicidio (2011), esta situación de violencia que se presenta desde el contexto de las comunidades de las escuelas latinoamericanas no discrepa con la realidad de convivencia al interior de ellas, y donde además de la discriminación, también se manifiesta la violencia escolar por medio de agresiones entre pares, intimidaciones, acoso, maltrato físico, verbal, psicológico y violaciones. De acuerdo a la ONG Plan Internacional América Latina es la región del mundo con mayor número

de casos de matoneo, pues un 70% de los niños escolarizados son afectados por ese tipo de prácticas (Elespectador.com, 2013)

A continuación, datos investigativos en países Latinoamericanos que confirma esta situación.

En México, la primera encuesta nacional de exclusión, intolerancia y violencia en Escuelas Públicas de Educación Media Superior, realizada por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2008), consideró una muestra representativa de estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 15 y 19 años. Los resultados denotaron los motivos principales para la discriminación: el 54% de los alumnos no quiere tener como compañero a un enfermo de SIDA, el 52.8% no quiere varones “afeminados” en su salón, el 51.1% prefiere no tener un compañero con discapacidad y el 47.7% no quiere indígenas en su salón.

En Costa Rica la investigación de Unicefpnud, M. Beguerí & J. C. Zamora, (2009) escogió los cursos de séptimo y undécimo con el fin de contrastar la capacidad para la convivencia entre los 12 años (promedio) y 17 (promedio), respectivamente, encontrando en efecto, avances significativos de uno a otro momento en , el nivel cursado (directamente relacionado con la edad) marca en la mayoría de los casos, la principal diferencia en cuanto a las habilidades y posibilidades de establecer formas de convivencia positivas con los diversos actores. Esto, por un lado, confirma la idea de que las habilidades para la convivencia se pueden desarrollar con la práctica de convivir y, por otro, habla positivamente del efecto acumulativo que el proceso educativo integral puede ejercer en los y las estudiantes.

En un estudio cualitativo, violencia en la escuela, realizado en República Dominicana (2008-2009), se representan las siguientes voces: “A mí me han dicho haitiano porque soy negro”. “A mí me dicen maldito negro, me insultan”. “A mí me creen haitiana y me dicen haitiana dondequiera que voy.” La discriminación racial hacia niños y niñas que no son haitianos/as es también destacada por padres y madres en los grupos focales. “No es solo a los haitianos que discriminan, sino también a los negros que son dominicanos.” “Aquí a los que son negros les dicen haitianos”. “Hay profesoras que son malas, que le dicen a uno haitiano del diablo.” “Algunos profesores discriminan porque te tratan mal, te gritan diciendo haitiana, tate quieta”. “En la fila le gritan a uno cállate, haitiano. “Hay quienes niegan su raza y tratan a uno mal porque lo ven haitiano y ellos lo son también.”

Por otro lado, en ese mismo país, en segundo y cuarto grado, se encontró que se divide el aula en dos grupos: los que saben y los que no saben. Este elemento se descubrió después de observar que en las aulas de cuarto hay niños/as que son llamados a leer en voz alta y otros que no. Al observar esto se le preguntó a una niña, “¿Por qué no lees?, no te he visto leer ninguno de estos días”. Ella responde: “Usted no se ha dado cuenta de que yo estoy en la fila de los que no saben, yo no sé leer”. Así mismo en el momento de clases en los pasillos se observa al policía escolar caminar con varas para recoger a los/as niños/as que no han querido entrar a las aulas. (Violencia en la escuela. Estudio cualitativo. 2008-2009. República Dominicana).

En Ecuador La escuela otro espacio de violencia en donde los profesores aún mantienen el maltrato físico con una tendencia importante a la disminución (del 35.6% en 1995 a 8% en 2001), pero el maltrato psicológico se mantiene en la actualidad (2008) en un 21,1%. Esta realidad se hace más evidente en los 23 colegios encuestados para la muestra que recoge el estudio: Guayaquil, Santa Elena, Progreso y Santa Lucía:

Es evidente que las formas de maltrato físico (7.6%) han disminuido; sin embargo, han sido reemplazadas ampliamente por otras formas de maltrato, como el psicológico (92.4%), a través de insultos, burlas, privación del recreo, afectación de las calificaciones, reclamos a madres y padres, que es la que se evidencia en las encuestas realizadas en las 23 escuelas. (“Combatiendo la violencia contra las niñas en las escuelas. Santa Elena, Guayaquil. Progreso y Santa Lucía”, 2008).

Otra investigación realizada por Mies, Infa y Dni, (2009), señala que en la ciudad de Quito el 24,5% de niñas niños y adolescentes fueron víctimas de abuso sexual; en Guayaquil, el 23,3%, y en el resto del país, el 20,3%.

En Perú una encuesta aplicada a mayores de 18 años, sobre uso de violencia contra los(as) niños(as) en las escuelas: El 85% aceptó que las víctimas de la violencia escolar no reportan lo sucedido porque dudan que las autoridades tomen cartas en el asunto. (Encuesta nacional a mayores de edad. Violencia escolar. Ipsos Public Affairs para Plan Internacional, 2009).

En el mismo orden de ideas, en Bolivia 5 de 10 docentes señalaron que, cuando es necesario, se deben corregir algunas faltas de indisciplina utilizando la violencia física; por dependencia, son 5 de 10 docentes en los establecimientos públicos y 4 de 10 en los establecimientos privados; 7 de 10 docentes señalan que son los padres y madres quienes les autorizan a utilizar el castigo para corregir a sus hijos/as, para que obedezcan y cumplan con sus obligaciones escolares. (Por el derecho a una vida escolar sin violencia. La Paz, Bolivia. Asociación Voces Vitales. Soipa Ltda, 2009). Otra investigación en Bolivia por Karenka Flores Palacios, (2009) menciona: “En el ámbito nacional, 5 de cada 10 estudiantes son víctimas de acoso”.

Asimismo, en Chile, un 75.3% de los niños y niñas ha recibido algún tipo de violencia por parte de sus padres. Más de la mitad ha recibido violencia física, y uno de cada cuatro, violencia física grave. Las conductas más frecuentes de violencia psicológica ejercidas por ambos padres son gritar, insultar y no hablar por largos periodos. Las conductas de violencia física leve son dar cachetadas y tirar el pelo y/o las orejas, y las de violencia física grave son golpear con objetos y dar una golpiza. (Maltrato infantil y relaciones familiares en Chile, Análisis Comparativo 1994-2000-2006). Por otro lado en Brasil en el estudio Pesquisa: Bullying escolar no Brasil. Relatório Final (Plan Internacional & R.M. Fischer, 2010) se indica: “Alrededor del 70% de los estudiantes encuestados afirma haber visto al menos una vez a un compañero siendo intimidado en la escuela en 2009”.

El documento Clima, Conflictos y Violencia en la Escuela: un Estudio en Escuelas Secundarias de Gestión Pública y Privada del Área Metropolitana de Buenos Aires (UNICEFFLACSO, 2010) señala: “Al consultar a los alumnos sobre su conocimiento acerca de situaciones constantes o frecuentes de humillación, hostigamiento o ridiculización de alumnos en clase durante 2009, un 66.1% contestó afirmativamente”. Mientras que en Barbados el 86% de los niños admite haber sido azotado en la casa y el 56% en la escuela. (Corporal Punishment and other major Education Issues In Barbados, by Caribbean Development Research Services, 2009).

Por su parte, en Colombia, la Encuesta de Deserción Nacional, realizada por el Ministerio de Educación, mostró que el 13% de los niños y niñas que abandonaron sus estudios en el 2012 fueron víctimas de maltratos por parte de compañeros y/o docentes, cifra muy cercana a quienes abandonaron el colegio por razones asociadas al

conflicto armado que vive el país desde hace más de medio siglo (Elespectador.com, 2012).

2.1.2.2. Antecedentes Investigativos

a. Investigaciones a nivel internacional

En el contexto internacional se encuentra el estudio de Huayta (2017): “La Pedagogía De La Afectividad En Educación Inicial”. Investigación realizada con la finalidad de identificar las áreas de la teoría de la pedagogía de la afectividad en el nivel de educación inicial de una institución educativa de la convención VRAEM – Cusco, 2017.

Metodológicamente, el estudio responde al método descriptivo, que se analiza la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema., en el caso en mención la teoría de la pedagogía de la afectividad. Al respecto, se empleó la metodología participante. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta con su instrumento el cuestionario sobre la afectividad.

Con la misma intención, Peralta y Zumba (2016) presentan la investigación bibliográfica: “Pedagogía de la afectividad como enfoque para el Buen Trato Escolar”, con la finalidad de dar a conocer la relación que existe entre la pedagogía de la afectividad y el buen trato como elementos fundamentales para un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el reconocimiento de los estudiantes como sujetos con sentimientos y emociones, así como la búsqueda de relaciones a partir del respeto, solidaridad y compañerismo, esto es, sujetos capaces de construir un clima favorable

dentro del aula clase, promoviendo aprendizajes significativos, recibiendo, de parte del docente una verdadera formación integral.

Por otro lado, el estudio pretendió destacar la importancia de la pedagogía de la afectividad para fomentar un clima positivo en el aula de clases, desde una complementariedad con otras pedagogías tales como la pedagogía del amor, ternura, cuidado. Referente que proporciona al docente un soporte teórico basado en el desarrollo y ejercicio de la afectividad, es decir, pedagogías que posibilitan al estudiante la expresión libre de sus sentimientos y emociones durante la interacción en la escuela. Proceso que en palabras de las investigadoras se expresa en los siguientes términos dentro de las conclusiones de la investigación: “Es necesario que el docente reciba formación en la implementación de la pedagogía de la afectividad dentro de su aula de clases para formar personas con mayores relaciones inter e intrapersonales”. (Peralta y Zumba, 2016, p. 56)

Por su parte, Martínez (2015) lideró el estudio: “La Pedagogía Afectiva y su Incidencia en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Escuela de Educación Básica Manuel Villamarín Ortiz, de la Ciudad de Babahoyo, Provincia De “Los Ríos”. Investigación desarrollada con la intención de analizar la incidencia de la pedagogía del afecto en el rendimiento académico de los mencionados estudiantes. Para la investigadora, la educación sentimental se presenta como una educación humana, humanista, direccionada a mejores seres humanos integrales. “Propósito humanista para el cual descifrar, potenciar y desarrollar los sentimientos humanos individuales pasa a primera línea”. (Martínez, 2015, p. 34).

b. Investigaciones a nivel nacional

En el contexto nacional, resulta funcional rescatar el estudio de Sánchez (2014): “Pedagogía Afectiva Para La Convivencia Y El Desarrollo Humano”.

Investigación que tuvo como finalidad analizar la convivencia escolar en las instituciones educativas del suroriente de la ciudad de Barranquilla, reflexionando desde la pedagogía afectiva, para mejorar el trato comunitario. Metodológicamente, se utilizó un modelo mixto, enfoques cualitativo y cuantitativo, a través de un diseño de triangulación concurrente. Al respecto, se aprovechó el paradigma hermenéutico en la medida en que la acción humana es compleja y obedece a muchas particularidades que deben observarse en un contexto específico.

Los resultados resaltan como fortalezas significativas en las cuatro instituciones, que la número 4, muestra excelente rendimiento en prácticas afectivas, por lo cual es modelo de afectividad. De las tres restantes, 82%, los estudiantes se caracterizan por ser sencillos, alegres, y sonreír. Conciben la escuela como hogar, para compartir, sentirse felices, olvidar sus problemas; son resilientes. 80%, entienden que es mejor amarse que agredirse. 90%, son solidarios. 79%, gozan de democracia, libertad en sus colegios.

Situaciones que más alteran convivencia comunitaria son: 68%, burla y ridiculización entre estudiantes. 63%, insultos mutuos, palabras vulgares. 69%, esconden útiles escolares de otros, y los tiran al suelo. 60%, incitan riñas. 50%, apoyan peleas callejeras. Situaciones que más alteran convivencia en afectividad: 60%, se dicen palabras ofensivas, vulgares. 38%, no muestran autodisciplina en aulas, ni están atentos a la clase. Los discentes son tratados con calidad humana; pero se evidencia alto índice de maltrato entre ellos. Alteran convivencia en desarrollo humano: 48%, no saben guardar silencio, reflexionar. 38%, no gusta orar. 37%, agresividad incontrolada; falta voluntad, disciplina de estudio. 35%, dificultad para ser tolerantes, perdonar, amar, tener fe.

Por su parte, Trujillo (2018) presenta el escrito: Pedagogía de la Afectividad: “La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del

sujeto”. Investigación teórica que desarrolla un bordaje hermenéutico y crítico de algunos textos pedagógicos y didácticos modernos con la finalidad de comprender cómo ha sido tratada la afectividad en la educación. Por consiguiente, se profundiza en las posibilidades de la formación integral centrada en la afectividad y se derivan de esta algunas implicaciones educativas para la constitución del sujeto en la posmodernidad, bajo la premisa que la afectividad y no la razón, es el núcleo de constitución del sujeto, desde allí, se proponen algunos lineamientos para una pedagogía de los afectos, particularmente: prever conscientemente la condicionabilidad de las emociones, construir proyectos para desarrollar sentimientos perdurables, propiciar la enseñanza dialogante y asumir el discernimiento como estilo de vida.

Con la misma intención investigativa, Daza y Suárez (2015) con el estudio: “Importancia De La Afectividad Para Una Sana Convivencia Escolar A Través De La Lúdica En El Curso Quinto A Del Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar”, evidencian la problemática que se presenta en dicho grado de escolaridad, relacionada con juegos violentos y agresiones físicas que afectan la sana convivencia durante los espacios de descanso y en el aula de clase. Para ello, se proponen actividades lúdicas que se implementaron para ayudar a mejorar las relaciones entre los estudiantes.

Para el desarrollo de esta investigación se realiza una etapa de observación y una encuesta en la que se identifica el problema y se formulan los objetivos; otra etapa donde se evidencia el contexto de los estudiantes intervenidos y se estructura el componente teórico y por último una etapa donde se expresa la metodología cualitativa que se utilizó y se presenta la propuesta para fortalecer la convivencia escolar a través de la afectividad.

2.2 Categorización

Tabla 1. Categorización

Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías
Determinar las percepciones que tienen los docentes educación básica primaria de las instituciones educativas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia, con relación al uso de la pedagogía afectiva en el proceso educativo	Percepciones	Percepciones de los docentes
	Pedagogía afectiva	Conocimiento sobre pedagogía afectiva en los docentes
	Proceso educativo	Práctica pedagógica en la educación básica primaria
Proponer desde la pedagogía del afecto, una estrategia de mejoramiento para favorecer la convivencia escolar y la aprehensión de las competencias afectivas en las Instituciones Educativas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia.	Estrategia de mejoramiento	Propuesta de mejoramiento de la convivencia escolar y las competencias afectivas

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación

Metodológicamente, el presente estudio está enmarcado una investigación multimetódica o mixta. La cual según Ñaupas (2014): “(...) Este es un tipo de investigación que integra sistemáticamente los métodos de la investigación cuantitativa y cualitativa con la finalidad de obtener una mirada más completa del objeto de estudio” (p. 402). Lo anterior implica en el presente estudio la recolección y análisis de datos cuantitativos se hizo a partir de información cuantitativa (preguntas cerradas) y preguntas abiertas en el instrumento diseñado para tal finalidad. (ver anexo, encuesta a docentes)

3.2. Tipo de Investigación

Atendiendo a las intencionalidades del estudio (objetivo general), se opta por un tipo de estudio de investigación descriptiva, la cual según Hernández (2018):

(...) se encarga de describir la población, situación o fenómeno alrededor del cual se centra su estudio. Procura brindar información acerca del qué, cómo, cuándo y dónde, relativo al problema de investigación, sin darle prioridad a responder al “por qué” ocurre dicho problema. Como dice su propio nombre, esta forma de investigar “describe”, no explica. (p.234)

En este sentido, se busca con el estudio describir las actitudes de los docentes con relación a la aplicación de la pedagogía afectiva en su práctica educativa, sin justificar si lo hacen o no, con la finalidad de proponer acciones que favorezcan la convivencia y la aprehensión de las competencias afectivas en las Instituciones Educativas de la zona rural del Municipio Planeta Rica, del departamento de Córdoba, Colombia.

3.3 Diseño de la investigación

Para el estudio se determina un tipo de diseño de campo. Como bien lo sugiere, Martins (2010):

La Investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta. (p.88)

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Técnica Encuesta. Instrumento. Escala de actitudes hacia el uso de la pedagogía afectiva

3.5. Unidades de Estudio y Sujetos de la Investigación

Tabla 2. Distribución de instituciones educativas rurales del municipio de Planeta Rica

INSTITUCION EDUCATIVA	# DE SEDE	TOTAL DOCENTES		DOCENTES CONOCIDOS
		SECUNDARIA	PRIMARIA	
LOMA AZUL	4	8	8	8
CAROLINA	3	8	7	3
LA FORTUNA	7	4	10	8
LAS PELONAS	4	16	11	5

PROVIDENCIA	3	8	9	4
EL REPARO	3	5	6	5
PALMASOREANA	1	9	6	2
PLAZA BONITA	9	12	14	12
PUNTA VERDE	6	17	18	7
NUEVO PARAISO	6	8	14	4
CENTRO ALEGRE	7	19	23	8
ARENOSO	8	10	12	2
ANTONIO RICUATE	7	13	9	1

Fuente: elaboración propia

3.5.1. Población y/o Descripción del Escenario de Investigación

Planeta Rica es un municipio de 67.188 habitantes, de los cuales 24.727 están en el sector rural donde se encuentran los centros e instituciones educativas “Carolina”, “La Fortuna”, “Las Pelonas”, “Providencia”, “El Reparo”, “Palmasoreana”, “Plaza Bonita”, “Punta Verde”, “Nuevo Paraíso”, “Centro Alegre”, “Arenoso”, “Antonio Ricuate” y “Loma Azul”. Este sector no es ajeno a las realidades sociales, políticas, económicas y de seguridad que se vive en el resto del país, hay desplazamientos de familias, la escases de recurso económico llevan a los padres a salir a trabajar a otros lugares y son los niños los que ayudan a sus madres o abuelos a buscar el sustento diario en ventas informales (miel de abeja, huevos, fruto de temporada, entre otros) ellos se los ofrecen a los docentes, vecinos o los venden en la carretera, también sacan carbón, trabajan como ayudantes en actividades agrícolas o jornaleros. En otros casos los padres se llevan a sus familias interrumpiendo la continuidad en el sistema educativo de sus hijos.

Por otro lado, la distancia de estas instituciones varia, las más lejanas están a una hora o dos horas dependiendo del clima y del estado de las vías, las sedes más cercanas están de 15 a 45 minutos. Por consiguiente, los docentes para llegar a sus lugares de trabajo viajan en moto o en carro. Aunado a lo anterior, hay muchos profesores de otros municipios del departamento de Córdoba que trabajan en la zona rural de Planeta Rica y a ellos les toca madrugar a un más y hacer trasbordo en moto con sus compañeros que viven en el mencionado municipio para llegar puntual a clases que por lo general es a las 7.00 am.

Las vías para llegar a las escuelas son de terrenos destapados y caminos improvisaos o trochas, en el caso de la sede principal de Pamplona, Loma Azul, Plaza Bonita, Punta Verde están cerca de carretera negra pero sus sedes son distantes. De todos estos colegios el más cercano a la zona urbana y con buena vía publica es Palmasoreana. El número de docentes que trabajan en la zona rural es de 284, de ellos solo el 40% pertenecen al estatuto docente 2277 y el 60 % al 1278 que es el nuevo estatuto docente. Las edades

Ahora bien, la infraestructura de estos colegios en su mayoría no son las adecuadas ni reglamentarias, las aulas son pequeñas, oscuras, no hay biblioteca, sala de computo, la unidad sanitaria no es suficiente si es que funciona, hay problemas de espacio y si hay espacio para construir los líderes políticos de turno no se interesan por invertir ni en mejorar las condiciones locativas porque estas construcciones tienen muchos años o se están deteriorando por el terreno donde se encuentran, esto a pesar de la gestión que hace el concejo directivo con el apoyo del resto de la comunidad educativa en cada una de las instituciones educativas focalizadas para el presente estudio.

Visto esto, hay rectores que se ven obligados a dividir los salones con biombos para maximizar el espacio y así solucionar de manera temporal el problema que termina siendo permanente y los están estudiantes hacinados, en otros casos, hay docentes que trabajan en kioscos o debajo de un árbol. En la mayoría de las sedes se

trabaja con escuela unitaria y por lo general hay un salón que hace las veces de aula de clase, biblioteca, sala de computo, oficina y comedor. Por ejemplo, en la institución educativa Punta Verde, de sus 6 sedes hay dos plantas educativas con excelente infraestructura y buen espacio, el problema es que los estudiantes de secundaria y media vocacional se están trasladando a la cabecera municipal para continuar con sus estudios académicos. En el caso de la Institución educativa Centro Alegre, la sede principal está bien organizada pero el resto de las sedes no y a esto se le suma lo distante que se encuentran. Algunas de estas instituciones han sufrido robos de los pocos computadores portátiles, televisor, equipo de amplificación que se utilizaba para las actividades escolares. No se cuenta con servicio de vigilancia, aseadora ni secretaria.

3.6. Procedimiento de la investigación

Para el desarrollo del presente estudio se contemplan los siguientes pasos:

- A. Reconocimiento del escenario de la investigación y de los sujetos de la misma,
- B. Revisión bibliográfica para la fundamentación teórica del estudio. Se realizó una gestión de información para la construcción del marco teórico y el estado del arte del estudio.
- C. Diseño metodológico a partir de la declaración del tipo de investigación y aspectos asociados a la misma.
- D. Propuesta de aplicación de la pedagogía afectiva
- E. Conclusiones y recomendaciones

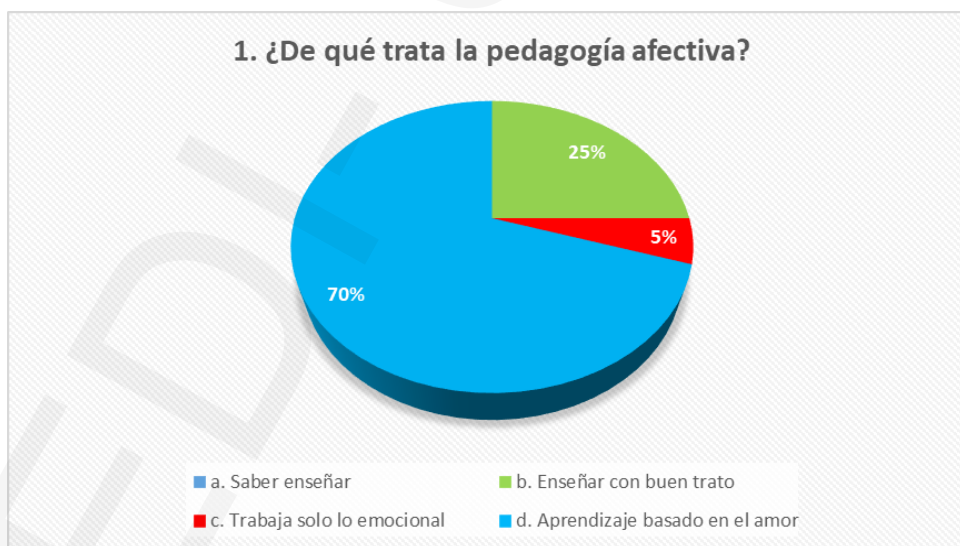
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS

4.1. Resultados encuesta a docentes

En este acápite se presentan los resultados obtenidos luego de la aplicación del instrumento de recolección de información a los docentes focalizados para la presente investigación. Al respecto, dicho instrumento consistió en un cuestionario de una encuesta estructurada a partir de 8 preguntas tipo I con única respuesta y dos preguntas abiertas. En este sentido, se hizo una tabulación de dichos resultados a partir de gráficos que ilustraron la frecuencia de respuesta de los informantes. Por otro lado, con relación a las preguntas abiertas se hizo el respectivo análisis del discurso en coherencia con los fundamentos teóricos que sustentan la investigación y se presentan redes semánticas, cuadro de códigos y análisis de concurrencias a partir del tratamiento de los datos cualitativos, empleando el software especializado Atlas ti versión 9.

4.1.1 Resultados preguntas cerradas

1. ¿De qué trata la pedagogía afectiva?

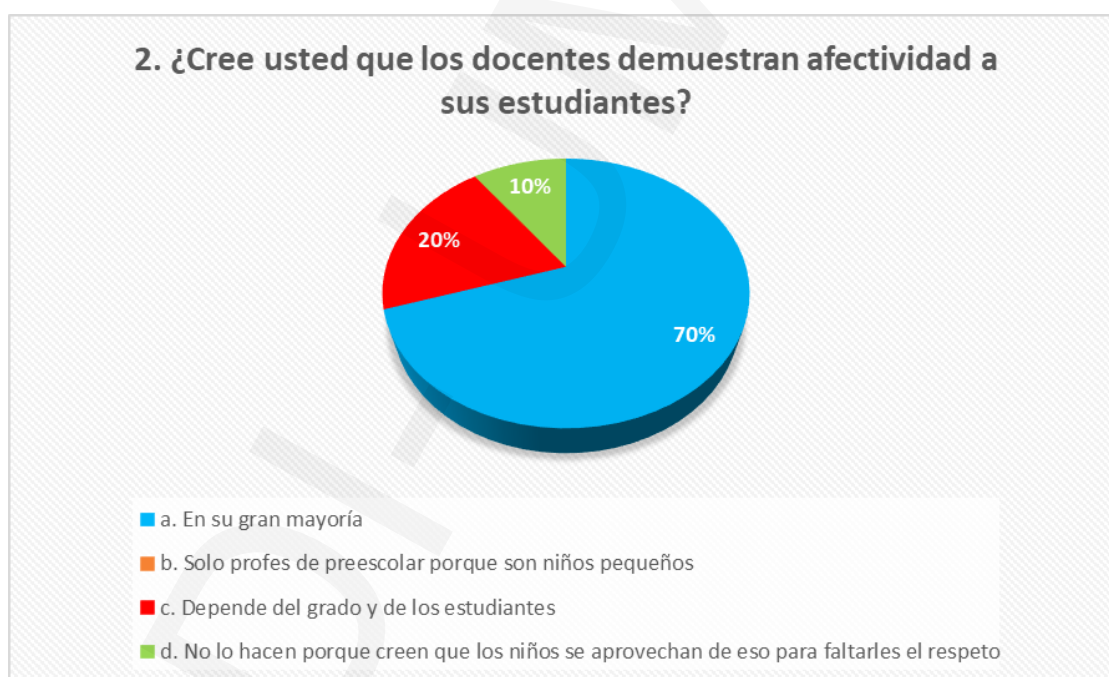


Gráfica 1. Frecuencia de respuesta pregunta 1

Fuente: elaboración propia

Con relación a esta primera pregunta, se observa que el 70% de los docentes informantes marcó con mayor frecuencia la opción d “aprendizaje basado en el amor”. Esta alternativa es coherente con los postulados de Goleman (1995), quien con relación a la pedagogía afectiva y en especial a la inteligencia interpersonal, afirma que esta es la capacidad para comprender a los demás seres humanos y la forma como estos se motivan, aprecian, expresan sentimientos y cómo trabajan cooperativamente entre ellos.

2. ¿Cree usted que los docentes demuestran afectividad a sus estudiantes?

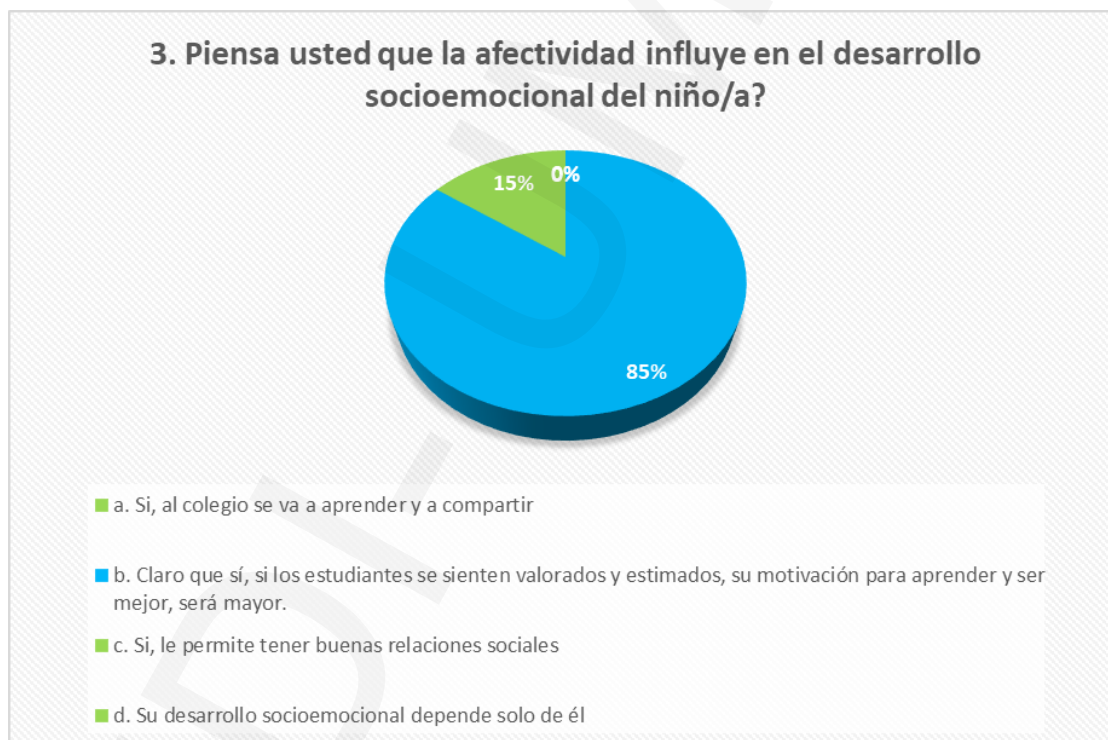


Gráfica 2. Frecuencia de respuesta pregunta 2
Fuente: elaboración propia

Con relación a este segundo interrogante, los informantes consideran en un 65% que “No lo hacen porque creen que los niños se aprovechan de eso para faltarles el respeto”. y un 35% afirma que “Depende del grado y de los estudiantes”. En este

sentido, Savater (1992) asevera que utilizar el método de la pedagogía afectiva implica superar un modelo tradicional de la enseñanza y aprendizaje, es decir, llegar incluso a una modelo pedagógico constructivista, en el cual se le otorga un papel activo al estudiante, situación en la que se infiere tener presente el mundo interior que el discente lleva a la institución educativa como detonante muchas veces de su comportamiento en el aula de clases.

3. ¿Piensa usted que la afectividad influye en el desarrollo socioemocional del niño/a?



Gráfica 3. Frecuencia de respuesta pregunta 3
Fuente: elaboración propia

En este tercer interrogante, se observa que la mayor cantidad de respuestas están en la opción b, demostrando así los postulados de Freire (2005),

operacionalizados en muchas instituciones educativas desde el paradigma crítico social, en la medida es que se confirma la alternativa de cambiar una realidad educativa por más difícil que parezca, por más conflictiva que se presente; en pro de formar a un hombre nuevo a partir del amor en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4. ¿Cómo son las relaciones afectivas entre usted y la comunidad educativa?



Gráfica 4. Frecuencia de respuesta pregunta 4
Fuente: elaboración propia

Coherente con el anterior interrogante, se observa que mayor cantidad de respuestas en un 95% se refleja en considerar que las relaciones afectivas entre los docentes y la comunidad educativa son buenas, aunque suelen presentarse ciertas diferencias que más tarde se solución. Este discurso, nuevamente se asocia con los postulados de Freire (1985) y su pedagogía del oprimido.

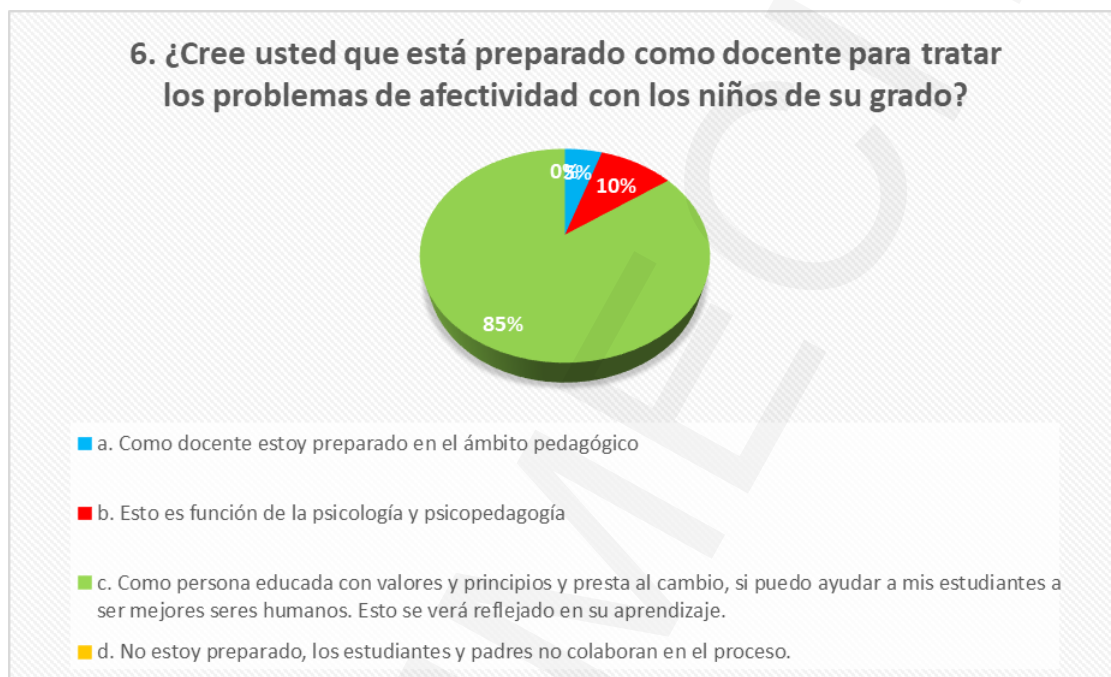
5. ¿Usted considera que existe problemas de afectividad en los niños/as de su institución



Gráfica 5. Frecuencia de respuesta pregunta 5
Fuente: elaboración propia

En este quinto interrogante, el 100% de los docentes informantes está de acuerdo con la presencia de problemas de afectividad en las instituciones educativas focalizadas para el presente estudio, situación que demuestran la pertinencia de implementar estrategias desde la pedagogía del afecto para intentar mitigar la situación.

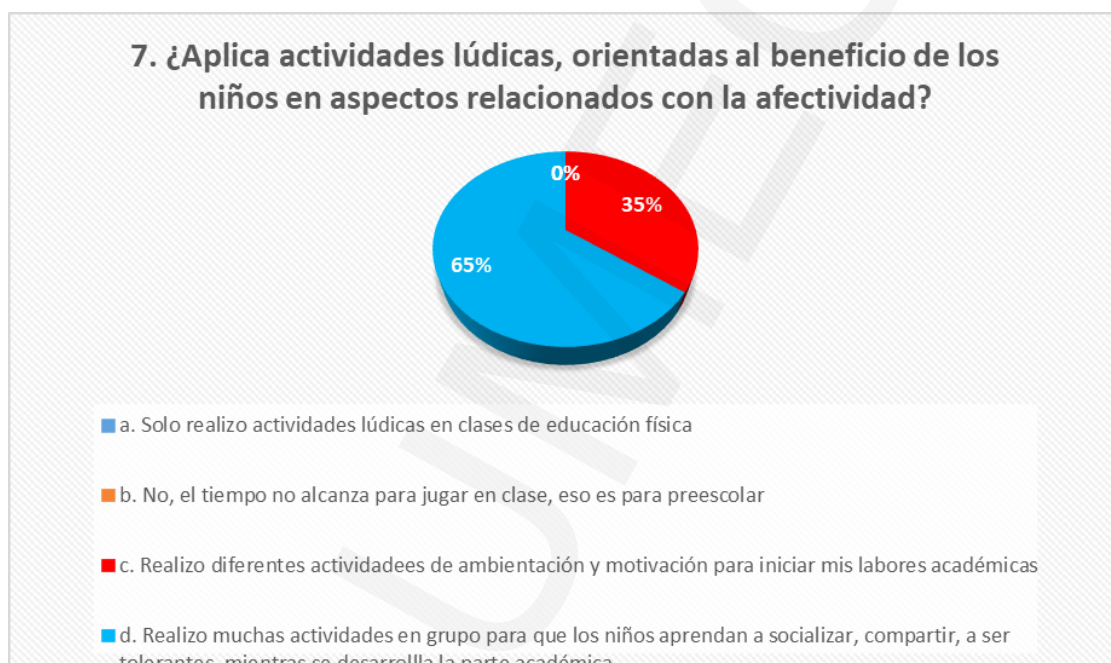
6. ¿Cree usted que está preparado como docente para tratar los problemas de afectividad con los niños de su grado?



Gráfica 6. Frecuencia de respuesta pregunta 6
Fuente: elaboración propia

En este interrogante, nuevamente hay una alta frecuencia de respuesta en considerar que desde una pedagogía crítica (Freire, 1985) a partir del ejemplo del docente se pueden mejorar los problemas de afectividad en los estudiantes, especialmente en instituciones educativas rurales, donde las condiciones socioeconómicas y la procedencia de los estudiantes y la familias de los mismos no son las más adecuadas como soporte secundario para los procesos de enseñanza y aprendizaje en los primeros años de escolaridad.

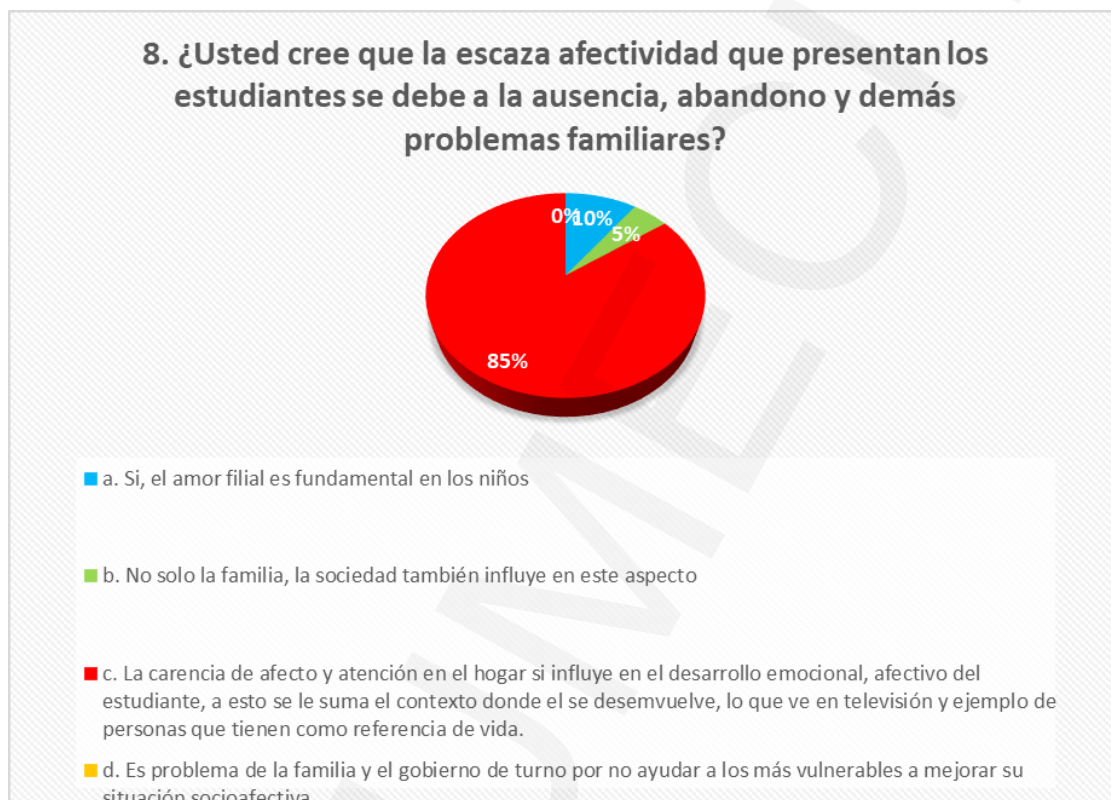
7. ¿Aplica actividades lúdicas, orientadas al beneficio de los niños en aspectos relacionados con la afectividad?



Gráfica 7. Frecuencia de respuesta pregunta 7
Fuente: elaboración propia

Al parecer, las respuestas de los informantes se inclinan hacia la opción c, en la medida en que los docentes consideran realizar actividades grupales para que los estudiantes aprendan a socializar y ser tolerantes con sus homólogos de clases.

8. ¿Usted cree que la escasa afectividad que presentan los estudiantes se debe a la ausencia, abandono y demás problemas familiares?



Fuente: Gráfica 8. Frecuencia de respuesta pregunta 8
Fuente: elaboración propia

Finalmente, en este octavo interrogante, el 85% de los docentes informantes está de acuerdo en que la carencia de afecto y atención en el hogar influye en el desarrollo socioemocional del niño. La anterior consideración se pueden asociar con los postulados de Chaux (2012) en la medida en que la escuela actualmente necesita de más compromiso y acción de corazón, y por ende, de una vocación docente fundada en la sensatez y coherencia para poder entender el comportamiento de los estudiantes y aceptar así, que el núcleo familiar muchas es el detonante de las actitudes de los discentes en el aula de clases, lo cual se convierte en un escenario propicio para investigar y sistematizar las problemáticas que hacen infelices a los estudiantes en los diferentes niveles de escolaridad, para, de esta forma, implementar soluciones científicas concertadas.

4.1.2 Resultados preguntas abiertas

ENCUESTA A DOCENTES

PREGUNTAS ABIERTAS

PREGUNTA # 9

1. ¿Usted como docente que haría para fomentar la afectividad en su aula de clases?

“Tratarles con amor, cariño y respeto para que ellos lo imiten y lo sigan trasmitiendo”.

“Propongo un proyecto que se va hacer con un tema mensual Y dónde se va a trabajar la semana con cuadros de reflexiones. Los lunes se les da las reflexiones a los niños en clase y ellos van trabajando durante la semana compartiendo experiencias a través de lo que más le guste, como son las artes, poesías, canciones, dibujos, carteles, entre otros. Cómo le gustaría ellos ser tratados, qué es lo que más los entristece, qué es lo que más los alegra, para poder descubrir cómo es cada uno de ellos y así van conociendo a sus compañeros”.

“Fomentar aprendizajes que tiendan hacia la sensibilidad, el arte es una opción, una actitud positiva, para que los aprendizajes y tareas no sean requisitos”.

“Juegos de integración, donde los niños interactúen expresen sus cualidades emociones a través del baile, pintura, cantos, entre otros”.

“Con actividades de interacción grupal tales como, juegos didácticos y recreativos, rondas y salidas de campo”.

Crear ambientes de confianza con el buen trato, diálogo, afecto y comprensión. Realizar actividades lúdicas que propicien el desarrollo psicosocial creatividad y valores de convivencia.

Implementar estrategias lúdicas que llamen la atención de los estudiantes.

Juegos diálogos dibujos motivación comprensión.

Tratar a los niños con amor cariño respeto y sobre todo, llegar a entender las dificultades que se presentan tanto en el hogar como en el aula.

Siendo afectiva con los niños y padres de familia para enseñar con el ejemplo. Articular desde todas las áreas de formación la construcción de valores y propiciar los espacios para la afectividad.

Conocer bien los estudiantes y su núcleo familiar para así crear estrategias que permitan rescatar valores de comportamiento que fomenten el buen trato.

Poner en práctica estrategias didácticas que fortalezcan relaciones afectivas a través de actividades.

Desde las distintas áreas del conocimiento realizar actividades para fortalecer la afectividad en los estudiantes.

Realizando talleres familiares y capacitándome para lograr nuevas estrategias de cómo enseñar con afectividad.

Realizar actividades en grupo relacionadas con el amor y la tolerancia.

Motivando a los estudiantes, proponiendo temas, tareas y actividades útiles, mantener una actitud positiva en clase, dar clase en diferentes escenarios.

Generar espacios de diálogo Mediante los cuales a través del juego los niños puedan compartir sus gustos y experiencias, y así mediante la identificación de puntos en común establezca relaciones afectivas.

Concretamente para fomentar la afectividad en mis estudiantes, parto desde actos tan sencillos pero significativos como lo es siempre recibir a mis estudiantes con un fuerte abrazo, preguntar como amaneciste, eso hace sentir importante a mis chicos hasta diseñar actividades dentro de la clase donde se trabajan valores que los ayudarán a formar como excelentes seres humanos.

Para fomentar la festividad es importante el trabajo lúdico con los estudiantes para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje.

Trabajos en grupos en cada área donde puedan aceptar las diferencias y compartir ideas para desarrollar las actividades programadas.

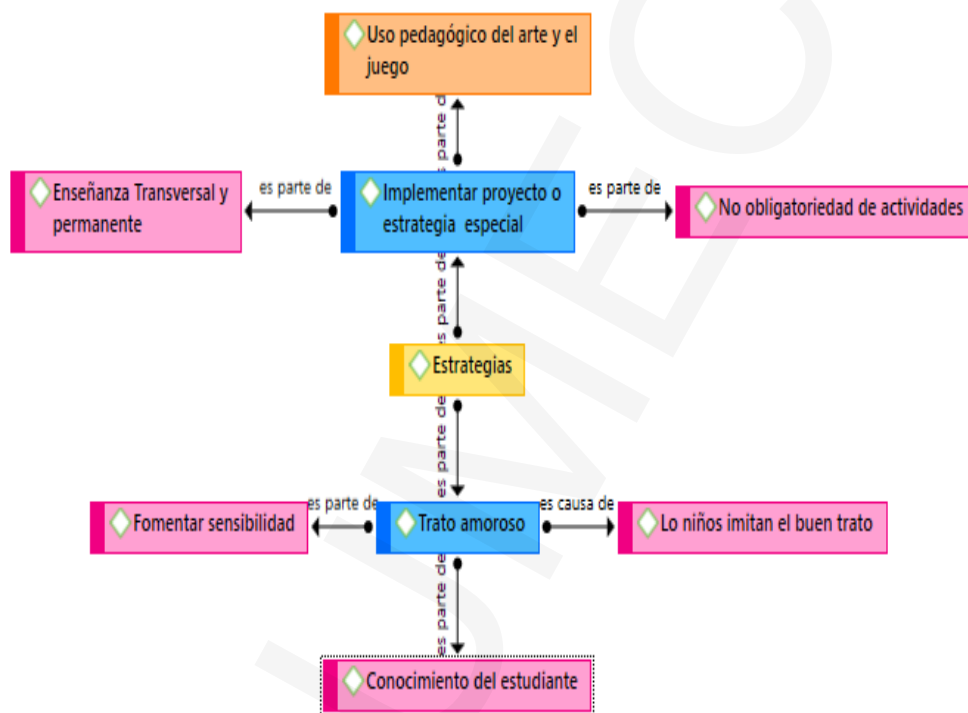


Figura 2. Red semántica de estrategias sugeridas por los maestros
Fuente: Atlas ti versión 9

En este interrogante los docentes estuvieron de acuerdo en diseñar estrategias. Al respecto, en la figura se observa como categoría central, luego del tratamiento de los datos el término “Estrategias”. Esta, según lo expresado por los informantes sería una asociada a la Implementación de proyectos o estrategias especiales utilizando el juego y el arte como aspectos pedagógicos a trabajar transversalmente con las otras áreas del conocimiento dentro del currículo, que no sean actividades obligatorias para los estudiantes, sino que a partir del buen trato se busca fomentar la sensibilidad de los niños porque ellos imitan el comportamiento y esto mejora su autoestima (respetar,

valorar y escuchar) viéndose reflejado, todos estos comportamientos en pro de mejorar el rendimiento académico.

PREGUNTA # 10

- Si es necesario una guía, pienso que sí se debe hacer un pequeño proyecto, una guía donde se va a trabajar con los niños para ver que meta logramos. Pero primero se debe hacer un diagnóstico de cómo recibimos a los niños, que pensamos de cada uno y a medida que se va desarrollando hay que ir evaluando para ver qué cosas fueron buenas, qué cosas nos faltó, eso va a servir porque va a ayudar a retroalimentar el proyecto porque lo fundamental es ayudar, motivar a los niños en su desarrollo integral.
- Sí, porque eso les ayuda a descargar muchas energías negativas y también a sentirse más relajados
- Sí, porque la lúdica forma parte del desarrollo de los niños siempre y cuando las estrategias tengan un sentido psicosocial adquisición de saberes y ayuden a formar su personalidad, también hace falta orientar al docente, saber cómo guiar al alumno con baja autoestima.
- En esas actividades se puede ver las cualidades y defectos de los niños, eso es importante, se corrigen los defectos con la pedagogía del amor, buena observación y análisis.
- Sí para que a partir de la diversidad de actividades cada niño en particular se le brinde un abanico de posibilidades lúdicas que le permitan superar de forma afectiva sus dificultades y deficiencias

- Sí, porque sería una herramienta importante para que los docentes utilicen la lúdica como estrategia para que los niños desarrollen las habilidades sociales que le permiten expresarse libremente, manejando de manera inteligente sus emociones en la interacción con los demás.
- Sí, porque es importante que todas las experiencias significativas que han dado resultado se compartan y se pongan en práctica en nuestra aula.
- Sí, porque son herramientas pedagógicas.
- Si una vez identificados y los problemas es más fácil encontrarles una solución.
- Sí, porque esta guía puede ayudar a fortalecer el proceso de formación en la afectividad en los estudiantes; pero requiere de la disposición de docente, su formación y capacidad de implementar estrategias pedagógicas que permitan el desarrollo de la pedagogía afectiva.
- Sí, porque teniendo una guía de actividades elaborada, se hace más fácil para cualquier docente utilizar las estrategias que crea necesarias para ayudar a superar los problemas de afectividad que muestren los niños.
- Sí, sería de gran ayuda para los docentes al momento de enseñar dentro y fuera de clase, creando ambientes seguros, afectivos y motivantes que fortalecen el aprendizaje académico y la relación con los demás.
- Sí, de esta manera se mantiene una organización de las actividades y cuáles son más efectivas.

- Sí, porque es importante que cada día estemos retroalimentando nuestro conocimiento para lograr nuevas estrategias efectivas, ya que al pasar los años la sociedad, la escuela y el entorno familiar va cambiando.
- Sí porque se tendrá un material de consulta y de apoyo.
- Sí, porque de esta forma el docente sabrá cómo actuar ante cualquier situación, ante la falta de afectividad en los niños.
- Sí, creo que es necesario en tanto sería un punto de partida y un apoyo adicional en la búsqueda de estrategias para superar los problemas de afectividad, sin eximir ello de que se puede emplear actividades adicionales y que se vayan adaptando a las necesidades del momento.
- Si, pienso que es importante realizar este trabajo de manera cooperativa, porque cuando lo hacemos así se enriquece nuestro quehacer pedagógico, generando procesos donde se comparten saberes con nuestros pares y nuestros estudiantes son los más beneficiados.
- Sí, importante la guía de actividades lúdicas, allí el niño muestra sus carencias afectivas y el docente puede trabajar estos aspectos y de esta forma brindarle el apoyo y acompañamiento que necesite.
- Si, esto permite evaluar las actividades que se hacen y realizar los ajustes pertinentes para el beneficio emocional y académico de los estudiantes.

Figura 3. Red semántica de necesidad de implementación de una guía pedagógica
Fuente: Atlas ti versión 9

Con relación a este interrogante, los informantes consideran que si es necesario la implementación una guía pedagógica. En este sentido, en la figura anterior se observa que la respuesta afirmativa gira alrededor de una serie de categorías con relación a la pertinencia de utilizar una propuesta para mitigar los problemas de afectividad en los estudiantes. Por ello, los docentes la necesitan para organizar las actividades, pero se debe hacer con los docentes dispuestos a trabajar en esta guía y en grupo para compartir experiencias y opiniones. Este proceso, debe iniciarse teniendo

Con relación a este interrogante, los informantes consideran que si es necesario la implementación una guía pedagógica. En este sentido, en la figura anterior se observa que la respuesta afirmativa gira alrededor de una serie de categorías con relación a la pertinencia de utilizar una propuesta para mitigar los problemas de afectividad en los estudiantes. Por ello, los docentes la necesitan para organizar las actividades, pero se debe hacer con los docentes dispuestos a trabajar en esta guía y en grupo para compartir experiencias y opiniones. Este proceso, debe iniciarse teniendo

en cuenta el diagnóstico realizado a inicio de año lectivo, se debe organizar diversas actividades acordes a la edad e interés de los estudiantes, en la medida que se realizan se evalúan para realizar los ajustes necesarios. Finalmente, aplicar esta guía puede ayudar a mejorar la carencia afectiva de los estudiantes, fortalecer su desarrollo y ayuda a mejorar el rendimiento académico.

CAPITULO V: PROPUESTA

JUSTIFICACIÓN

La enseñanza que deja huella no es la que se hace cabeza con cabeza, sino de corazón a corazón” Howard Hendricks 1924-2013

La educación hace énfasis en la parte cognitiva de los estudiantes, aplicando variadas metodologías que permiten el desarrollo de habilidades, capacidades, destrezas, donde el docente es quien dirige el proceso como facilitador cognitivo. ¿Pero dónde queda la parte afectiva de los estudiantes?

El conocimiento es importante, pero como personas somos seres integrales que merecemos una educación integral. Es por eso que esta propuesta busca motivar a los docentes a crear ambientes cálidos para trabajar con sus estudiantes. Al recibir afectividad los niños aprenden, interactúan pacíficamente, entienden, controlan sus emociones, muestran sus sentimientos sin miedo de ser juzgados, criticados, practican valores y principios que los identifican.

Es importante saber que para que el niño adquiriera nuevos conocimientos es necesario tratarles con cariño y amor ya que mediante el fortalecimiento de las expresiones de afecto, ternura, aceptación y reconocimiento el niño será capaz de reconocerse a sí mismo y a los demás.

Objetivos

Objetivo general:

Crear espacios que permitan ejercitar la afectividad como base para una buena convivencia, comunicación asertiva, aceptación de sí mismo y de los demás en las comunidades educativas de la zona rural de Planeta Rica Córdoba.

Objetivos específicos:

- ❖ Diseñar diferentes actividades que permitan para el fomento de una buena convivencia y aceptación de sí mismo y los demás.
- ❖ Implementar el cuento, el arte y la lúdica, como estrategias pedagógicas para fortalecer la afectividad y buena convivencia en las instituciones educativas de la zona rural del municipio de Planeta Rica Córdoba.

ACTIVIDADES

Actividad #1

❖ Primera parte

ME CONOZCO Y CONOZCO A LOS DEMAS

Elabora un cuento que hable de ti mismo, de tu historia de vida, de tus cualidades y defectos, puedes utilizar tu nombre, el de un personaje la T.V o el quieras.

NOTA: Estas actividades las debe realizar el docente junto con sus estudiantes para conectar con ellos y hacerles saber que, aunque es adulto nunca deja de aprender y divertirse.

Dependiendo del grado de educación básica primaria, los padres pueden acompañar a sus hijos en este ejercicio.

LEO, PIENSO Y LUEGO RESPONDO

- ❖ ¿Qué fue lo que más te gusta de tu historia?
- ❖ ¿Cuál es la parte que menos te gustó?
- ❖ ¿Cómo puedes mejorar esa parte no te gustó?

Una vez desarrollada esta actividad los docentes deben identificar que valores debe fortalecer cada estudiante para mejorar o superar esa dificultad.

❖ Segunda Parte

DIBUJO MI HISTORIA

Hacer un dibujo de lo que más le llama la atención de esa historia, identificando los valores que practica.

El docente debe escribir en la parte de atrás ese valor en el trabajo de cada estudiante. Y si al estudiante se le dificulta identificar el valor o los valores que practica el docente lo debe orientar para que lo haga. Los trabajos no se exponen, se guardan.

❖ Tercera Parte

COMPARTO MI EXPERIENCIA

Cada estudiante deberá mostrar el dibujo a sus compañeros contando su historia y diciendo que valor o valores practica.

Nota: el docente debe iniciar esta actividad y tener preparado un espacio en el salón para exponer los dibujos, también debe tener escrito en una hoja o cartulina bien llamativo los valores que cada niño practica para pegarlo junto a su dibujo, para que así lo pueda visualizar y recordar que él es especial. Esto le ayudara a portarse bien y si no lo hace los demás le pueden recordar realmente quien es, UN SER AFECTIVO dispuesto a aprender para mejorar.

ACTIVIDAD #2

MI FAMILIA Y YO

Invitar a los padres de familia a observar los trabajos de sus hijos, resaltando el trabajo de cada uno de ellos y motivándoles a ser parte del proceso de educación de sus hijos con amor.

Tomar foto del niño y sus padres o acudiente para pegar en el salón en un lugar llamativo.

Puede realizar una charla de escuela de padres sobre la importancia de la afectividad en las relaciones intrafamiliares. Especialmente en la comunicación, ya que la mayoría de los padres de la zona rural por su educación son fuertes al hablarles a sus hijos y poco demuestran su afecto. Sugiero hacer varias dinámicas en familia en este punto.

❖ **Actividad para los padres:**

Escribir a sus hijos una carta diciéndoles lo mucho que los quieren y lo especial que es para ellos, decorar a su gusto. Deben dejarla en el buzón del salón.

Los profesores les darán la carta a los estudiantes cuando todos los padres la hayan entregado. Si un estudiante quiere compartir con el grupo su carta se le debe dar ese espacio, mas no se puede obligar a hacerlo.

El docente debe observar las reacciones de los estudiantes y luego comentarlas con los padres para motivarles a seguir fomentando la afectividad en la familia.

ACTIVIDAD # 3

PROYECCIÓN A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

En esta parte los estudiantes realizaran junto con el docente un libro con el cuento que escribieron, se debe tener en cuenta el grado para hacer esta actividad, si son niños pequeños los padres pueden colaborar. Cada estudiante escribe el cuento y realizar su ilustración, puede utilizar diferentes materiales en su trabajo. El diseño del libro lo puede hacer según su creatividad.

Los cuentos deben tener preguntas y ejercicios prácticos para afianzar los valores en los estudiantes, los docentes orientaran y ayudaran a los niños en esta parte.

El siguiente paso consiste en organizar la Biblioteca Portátil, se puede hacer en un material resistente, puede ser reciclado o el que tengan a su disposición, los padres colaboran en su elaboración y los niños pueden decoran. Allí van todos los cuentos que los estudiantes realizaron. Para compartir esta experiencia con el resto de la comunidad educativa, la biblioteca portátil debe pasar por grados o crear un espacio para que los niños tengan acceso a ella. El uso y tiempo de esta herramienta lo determina el docente encargado del proyecto.

La biblioteca portátil se llama Cuenta tu cuento, invitando a los demás miembros de la comunidad educativa a participar con un cuento inédito que fomente los valores. De esta manera siempre estará enriqueciendo la biblioteca con nuevas experiencias.

Observación: las actividades antes mencionadas no tienen un tiempo determinado en su ejecución, todo dependerá de la observación y análisis que haga el docente para saber si el resultado que va obteniendo es el esperado, ya que cada grupo y contexto es diferente.

Conclusiones y Recomendaciones

La ejecución del presente estudio permite aseverar que la importancia que tiene la pedagogía afectiva como herramienta integral en la educación contemporánea. La cual, brinda las condiciones de confianza, buenas relaciones afectivas, crecimiento personal, educación con amor. Privilegiando el fortalecimiento espiritual, personal, cognitivo y expresivo de la persona. Aspectos que resultan muy relevantes en la actualidad, debido a la existencia de hogares inestables, vicios callejeros, malos hábitos y poco respeto hacia las personas adultas, lo cual, coloca a los niños en situaciones de riesgo y vulnerabilidad a nivel educativo.

Por esto, es importante incluir en los planes de clases actividades y dinámicas que les permitan sentirse queridos, que los acerquen a una estabilidad espiritual, y les brinde competencias adecuadas para que se desenvuelvan adecuadamente en la sociedad, sin ningún tipo de tapujos, ni síntomas de inferioridad o superioridad para con ello lograr hombre y mujeres íntegros y amorosos para esta sociedad.

Bibliografía

- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de Pedagogía*,(359), 28-31.
- Almanza, M. (2014). *El Papel de la Afectividad en el Rendimiento Escolar en Niños de tres a cinco años* (Tesis de maestría). México: Universidad Continente. Americano. Guanajuato. Disponible en: <https://www.imagenesparami.com/uncategorized/imagenes-de-caratulas/>
- Casarini, M. (2015). Teoría y diseño curricular. México: Trillas
- Chaux, E y Velásques, A.M. (2008). Violencia en los colegios de Bogotá: Contraste internacional y algunas recomendaciones. *Revista Colombiana de Educación*, 55, 13-37.
- Chaux, E. (2003). Educación, agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la
- Delors, J- La educación encierra un tesoro: compendio / informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Editorial: Paris: Ediciones Unesco, 1996.
- Delors, J. (Ed.) (1996). *La educación encierra un tesoro: compendio/informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: Ediciones Unesco.

- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid. Ediciones Morata. 6ª edición Freire, P. (2004).
- Escámez, J. Ortega, P. Y Saura, P. (1987): Madrid: Revista Española de Pedagogía, N° 178, p. 499-528.
- Freire, Paulo. (1985): *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva.
- Galtung J. (1985). «Twenty-Five Years of Peace Research: Ten Challenges and some Responses» en *Journal of Peace Research*, vol. 22, nº 2.
- López, F. et al (2001): *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide. Rabia, J (Juanita Rabia) (2016). *Pedagogía Afectiva* . México, Siglo XXI Editores.
- Saavedra-Pineda, L. (2010). *Reseña de la teoría pedagógica afectiva en La pedagogía afectiva como método de enseñanza-aprendizaje en la facultad de Derecho y Ciencias Sociales*, (Tesis de licenciatura), México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Cap. 1, pp.1-19.
- Sánchez, J. (2014). Bogotá. Casa publicadora.
<http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/453/PEDAGOGIA%20AFECTIVA%20PARA%20LA%20CONVIVENCIA%20Y%20EL%20DESARROLLO%20HUMANO.pdf?sequence=1>. violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 15(52).
- Zubiría-Samper, Zubiría, M. (2004). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Bogotá: Ed. Fundación Internacional de pedagogía conceptual. Pág. 13.

REDI- UNECIT

ANEXOS



ENCUESTA A DOCENTES

Estimado docente, a continuación se presenta un cuestionario estructurado a partir de 8 preguntas tipo I con única respuesta y dos preguntas abiertas que forman parte del proceso de recolección de información en el marco de la investigación: ACTITUDES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DE LAS ESCUELAS DE LA ZONA RURAL DEL MUNICIPIO PLANETA RICA, DEL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA, COLOMBIA, HACIA EL USO DE LA PEDAGOGÍA AFECTIVA EN EL PROCESO EDUCATIVO, de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología –UMECIT de la República de Panamá, del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación, el propósito es determinar las percepciones que tienen los educadores de instituciones educativas oficiales del sector rural de la localidad de Planeta Rica con relación a la pedagogía afectiva como mediación para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esperamos contar con tu valioso aporte para los fines del mencionado estudio.

Investigadora: Anadith de los Ángeles Palacio Palencia

PREGUNTAS TIPO I:

2. ¿De qué trata la pedagogía afectiva?
 - a. Saber enseñar
 - b. Enseñar con buen trato
 - c. Trabaja solo lo emocional
 - d. Aprendizaje basado en el amor.

3. ¿Cree usted que los docentes demuestran afectividad a sus estudiantes?
 - a. En su gran mayoría
 - b. Solo los profes de preescolar porque son niños pequeños
 - c. Depende del grado y de los estudiantes
 - d. No lo hacen porque creen que los niños se aprovechan de eso para faltarles el respeto.
4. ¿Piensa usted que la afectividad influye en el desarrollo socio-emocional del niño/a?
 - a. Si, al colegio se va a aprender y a compartir.
 - b. Claro que sí, si los estudiantes se sienten valorados y estimados su motivación para aprender y ser mejor será mayor.
 - c. Si, le permite tener buenas relaciones sociales.
 - d. Su desarrollo socio emocional depende solo de él.
5. ¿Cómo son las relaciones afectivas entre usted y la comunidad educativa?
 - a. Buena, en ocasiones hay diferencias, pero se dialoga y se llega a acuerdos.
 - b. Regulares, trabajar con personas del campo es difícil.
 - c. De respeto y tolerancia solo con los padres de familia.
 - d. Mi relación es solo laborar.
6. ¿Usted considera que existe problemas de afectividad en los niños y niñas de esta institución?
 - a. En mi colegio no hay problemas de afectividad
 - b. Si hay problemas afectivos por diferentes razones, por abandono de sus padres, familias disfuncionales, padres agresivos, falta de educación de los padres, entre otros.
 - c. Existen problemas, pero no es mi competencia.
 - d. Los niños manipulan la situación y crean problemas afectivos donde no los hay.
7. ¿Cree usted que está preparado como docente para tratar los problemas de afectividad en los niños/as de su grado?
 - a. Como docente estoy preparado en el ámbito pedagógico

- b. Esto es función de la psicología y psicopedagogía.
 - c. Como persona educada con valores y principios, y presta al cambio, sí puedo ayudar a mis estudiantes a ser mejores seres humanos, esto se verá reflejado en su aprendizaje.
 - d. No estoy preparado, los estudiantes y padres no colaboran en el proceso.
8. Aplica actividades lúdicas, orientadas al beneficio de los niños /as en aspectos relacionados con la afectividad?
- a. Solo realizo actividades lúdicas en clase de educación física.
 - b. No, el tiempo no alcanza para jugar en clase, eso es para prescolar.
 - c. Realizo diferentes actividades de ambientación y motivación para iniciar mis labores académicas.
 - d. Realizo muchas actividades en grupo para que los niños aprendan a socializar, compartir, a ser tolerante, mientras se desarrolla la parte académica.
9. ¿Usted cree que la escasa afectividad que presentan los estudiantes se debe a la ausencia, abandono y demás problemas familiares?
- a. Si, el amor filial es fundamental en los niños.
 - b. No solo la familia, la sociedad también influye en este aspecto.
 - c. La carencia de afecto y atención en el hogar si influye en el desarrollo emocional afectivo del estudiante, a esto se le suma el contexto donde él se desenvuelve, lo que ve en la televisión y ejemplos de personas que tiene como referencia de vida.
 - d. Es problema de la familia y el gobierno de turno por no ayudar a los más vulnerables a mejorar su situación socioeconómica.

PREGUNTAS ABIERTAS:

10. ¿Usted como docente que haría para fomentar la afectividad en su aula de clases?

11. ¿Considera usted necesario que se realice una guía de actividades lúdicas para los docentes con el fin de superar los problemas de afectividad en los niños/as?
SI – NO, POR QUÉ
