



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

HACIA UNA ENSEÑANZA AFECTIVA
BASADA EN EL CONSTRUCTIVISMO

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PRESENTAN:

MARÍA FERNANDA GONZÁLEZ AGUILAR

DAVID SALOMÓN HERNÁNDEZ AGUIRRE

ASESORA:

DRA. MARÍA GUADALUPE CARRANZA PEÑA

CIUDAD DE MÉXICO, ENERO 2018.

Mi agradecimiento principal lo dirijo a Dios, quién ha sido el guiador de mi vida, el que me ha puesto en el lugar y momento adecuado, gracias por darme la vida y la dicha de poder vivirla en felicidad, por sostenerme de tu mano, por darme sabiduría y fuerza para lograr esta meta. Gracias por cuidar de mí, por darme la dicha de llegar a este momento y poder tener este logro profesional.

Gracias porque en todo momento estás conmigo y nunca me dejas sola. ¡Te amo Padre Celestial!.

Agradezco infinitamente a mis padres Fernando y Leticia, por ser mi más grande ejemplo de dedicación, esmero y trabajo. Gracias porque en sus brazos he encontrado consuelo, amor y apoyo en los momentos más difíciles que la vida me ha puesto, gracias por acompañarme y guiarme siempre en el camino de rectitud, gracias por brindarme todas las herramientas necesarias para llegar al éxito. ¡ Los Amo Grandemente!

Gracias a mi abuelita Juanita, por sostenerme y arroparme con manos cálidas llenas de amor en esta etapa de mi vida, gracias por acompañarme en esas noches de desvelo, por cuidarme y siempre tener una sonrisa para mí.

A mis tíos Sonia y Amado, que a lo largo de mi vida han sido un apoyo fundamental en mi formación personal, gracias por sus consejos, cuidado y protección, gracias por quererme y por acompañarme a lograr esta meta.

A mis hermanos Isaac y Bere por hacerme más divertida esta trayectoria, por sus sonrisas y abrazos reconfortantes.

A mis amigos por ser mi alegría, mis compañeros de aventuras, mis consejeros, gracias por hacer de este viaje una aventura extraordinaria, por cada momento vivido, por cada risa...los quiero por y para siempre.

Gracias a mis profesores por su trabajo, esmero y dedicación para guiarme en este camino de amor por la Pedagogía, gracias por compartir sus conocimientos y vivencias, por su paciencia y persistencia.

María Fernanda González Aguilar

A mis padres Jesús y Karen que fueron mis primeros maestros de vida y que desde el inicio de mi carrera que comenzó hace 18 años, me han impulsado motivado, guiado por tener un concepto de la escuela como una aventura. Gracias a ellos por sus consejos, regaños, abrazos, y largas noches de plática que siempre me han ayudado a ser mejor persona. Sin ellos nunca hubiera logrado llegar a la cima de mi trayectoria académica. Por inculcarme los valores necesarios para vivir y ser una persona de excelencia. Ahora llego el momento de agradecerles y bendecir sus vidas por todo lo que me enseñaron y ayudaron.

A mis hermanos Karen, Noemí y Jonathan por ser más que mis hermanos, mis mejores amigos. Gracias por estar conmigo en las buenas y en las malas, por su apoyo y gran respeto a mi profesión y a mi persona.

A mis más grandes consejeros, guías y maestros, mis abuelos, Alfredo Aguirre que me enseñó que la vida es una aventura y sólo los inteligentes saben vivirla y disfrutarla con lo que Dios nos ha dado, y aunque ya no está entre nosotros, fue un pilar importante en mi vida académica y personal, gracias a él por cada consejo por cada aventura vivida que nunca olvidaré, una persona que me impulsó y que a pesar de no tener estudios fue un gran maestro de vida y que hasta el día de hoy lo recuerdo con el mismo cariño, amor y respeto que él se merece como el gran maestro, amigo, abuelo, compañero de travesuras que fue él. A Guadalupe Horta, mi impulsora una mujer que me enseñó a dar de gracia lo que de gracia he recibido, a enseñar a otros con gran pasión y excelencia y recordar que lo que sabemos y tenemos es porque Dios nos ha permitido tenerlo, gracias a ella por motivarme, aconsejarme, defenderme y estar en los momentos más importantes de mi vida.

A mis profesores de trayectoria académica profesional más significativos: Dra. Ma. Guadalupe Carranza Peña, por enseñarme a defender lo que pienso y creo, por aceptar el vivir conmigo la gran aventura de realizar mi tesis y guiarme en toda esta experiencia para hacerse realidad, gracias a ella por toda su entrega, tiempo, dedicación, consejos brindados. Por apoyarme y motivarme hasta el final de esta tesis; al Mtro. Paulo Deveaux por enseñarme a ser un profesional afectivo, y vivir mi profesión con pasión y entrega; a la Dra. Virginia Casas, por enseñarme a ver la vida de manera clara, a creer en mí mismo y a no tener miedo ante cualquier reto por muy difícil que se presente; a la Dra. Gabriela Sánchez por enseñarme a ser una persona exigente, demandante y excelente en todo lo que haga en la vida, demostrándome que todo se logra con constancia y esfuerzo; y al Mtro. Luis Quintanilla, por enseñarme que todo se puede lograr si tan sólo nos lo proponemos. A todos ustedes, Gracias.

Y sin duda agradecer en esta tesis al único dueño de todo y fuente de toda inteligencia y gracia, al maestro de maestros JESÚS MI SALVADOR. A él dedico mi profesión, mi vida y todo lo que sé y poseo es por ÉL y para ÉL.

David Salomón Hernández Aguirre.

Indicé

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 1 |
| CAPÍTULO I. El papel de la afectividad en la práctica docente. | 4 |
| 1.1 La práctica docente y los procesos afectivos..... | 4 |
| 1.2 Influencia de la afectividad en los procesos de aprendizaje: La atribución de sentido | 9 |
| 1.3 Los modelos pedagógicos de enseñanza..... | 12 |
| 1.4 Perspectiva constructivista en el aula | 16 |
| 1.4.1 Principios constructivistas..... | 19 |
| 1.5 Teoría de la asimilación | 22 |
| 1.6 Interacción educativa y aprendizaje escolar: La interacción entre alumnos. | 24 |
| 1.7 Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula | 28 |
| CAPÍTULO II. Cognición y afectividad, dos perspectivas que se unen..... | 33 |
| 2.1 ¿Qué entendemos por afectividad? | 33 |
| 2.2 Procesos de aprendizaje y afectividad..... | 35 |
| 2.3 Emociones y sentimientos en el aula. | 38 |
| 2.4 ¿Qué entendemos por motivación y qué papel juega en el aprendizaje? | 45 |
| 2.4.1 Motivación intrínseca | 46 |
| 2.4.2 Motivación extrínseca | 47 |
| 2.4.3 Enfoques de aprendizaje | 48 |
| 2.5 La doble función del profesor, la dimensión afectiva de la cognición y la dimensión cognitiva de la afectividad | 50 |
| CAPÍTULO III. Aproximación metodológica al estudio de la afectividad en el aula..... | 55 |
| 3.1. Un acercamiento al campo de investigación. | 55 |
| 3.1.1 Contexto de la escuela | 55 |
| 3.1.2 Mapa espacial..... | 56 |
| 3.1.3 Mapa de la escuela y salón de clase. | 57 |
| 3.1.4 ¿Por qué esta escuela?..... | 59 |
| 3.1.5 ¿Cómo fue el ingreso a esa escuela? | 60 |
| 3.2 Supuestos teóricos para el estudio de la afectividad y una enseñanza constructivista..... | 60 |
| 3.3 Procedimiento metodológico..... | 65 |

| | |
|--|-----|
| 3.4 El diseño de los instrumentos. | 67 |
| 3.4.1 Diseño de guía de observación..... | 67 |
| 3.4.2 Diseño de entrevista..... | 69 |
| 3.4.2.1 Selección de entrevistados..... | 69 |
| 3.5 Resultados de la investigación. | 70 |
| 3.5.1 Análisis de la observación..... | 70 |
| A) Análisis de observación al docente..... | 70 |
| B) Análisis de observación al alumno | 76 |
| 3.5.2 Análisis de la entrevista | 82 |
| A) Análisis de la entrevista al docente | 83 |
| B) Análisis a entrevista a alumnos..... | 84 |
| 3.6 Triangulación..... | 89 |
| 3.7 Conclusiones generales del trabajo de investigación. | 91 |
| CAPÍTULO IV. Propuesta de formación para docentes sobre cómo lograr una enseñanza afectiva basada en el constructivismo..... | 93 |
| 4.1 Objetivos | 94 |
| 4.2 Contenido..... | 95 |
| 4.3 Método didáctico | 97 |
| 4.4 Medios didácticos | 98 |
| 4.5 Estrategias de enseñanza | 98 |
| 4.6 Evaluación | 100 |
| Conclusiones | 106 |
| Bibliografía | 108 |
| Anexos..... | 111 |

Introducción

Desde tiempos históricos la escuela ha tomado un papel muy importante para la adquisición de conocimientos del alumno, pero existe una problemática latente: saber si en verdad la escuela es un lugar encargado de la educación de los individuos donde se tome en cuenta dos grandes dimensiones que según Piaget (1954) influyen de manera importante en la educación, estas son la dimensión: afectiva y la cognitiva.

Enseñar no es una tarea fácil, es un reto al que día a día el docente se enfrenta, y es que tener conciencia de ¿Cómo enseñar?, ó ¿Cómo saber que soy un docente que desempeña un buen trabajo?, no son preguntas sencillas de responder, es por ello que cada docente tiene una idea distinta de la enseñanza y ejerce ese trabajo como cree o le fue enseñado a que es correcto.

Actualmente las escuelas ignoran la parte afectiva, dándole demasiada importancia a los contenidos conceptuales y factuales sin asumir un modelo de enseñanza adecuado para lograr un aprendizaje significativo en el alumno, que considere los aspectos actitudinales y afectivos.

Según el informe de Talis, (2013) los profesores de educación media superior no están altamente capacitados para ser docentes y es ahí donde cada profesionista entra a dar clases a una institución siendo contador, abogado, químico, matemático, pero no cuenta con los conocimientos pedagógicos para poder enseñar a sus estudiantes, esto demuestra que los docentes de nivel medio superior no están preparados para cumplir con la tarea de docentes.

Es por ello que los docentes toman un modelo de educación tradicional, evitando fomentar la participación y la motivación por una formación personal, creando ambientes de aprendizaje inadecuados que impiden lograr un aprendizaje significativo.

Pero no podemos dejar de lado el aspecto emocional, es decir, la dimensión afectiva, considerada “como el motor, la causa primera del acto de conocer, es el mecanismo que origina la acción y el pensamiento, lo cual implica afirmar que todo acto de deseo es un acto de conocimiento y viceversa” Piaget (1954)

Es por ello que en esta tesis daremos a conocer cómo ejercer una enseñanza afectiva, basada en la perspectiva constructivista.

Este trabajo está presentado en cuatro capítulos los cuales cada uno abarca una serie de lineamientos que servirán dentro de la práctica docente.

El capítulo I titulado: “El papel de la afectividad en la práctica docente” nos muestra que los aspectos cognitivos no están separados de los afectivos. Este capítulo explica la práctica docente desde una perspectiva constructivista, desarrollando a profundidad esta manera de enseñanza propuesta por grandes autores como los son Piaget, Ausbel y Vigotsky, estableciendo la relación con sus teorías con el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación media superior. Este capítulo explica los grandes misterios del constructivismo y la manera de cómo se puede ejercer esta perspectiva en el aula.

El capítulo II denominado: “Cognición y afectividad, dos perspectivas que se unen” nos habla acerca de la influencia que tiene los aspectos afectivos en la enseñanza constructivista, dando a conocer las formas para lograr ser un docente afectivo.

En este capítulo se explica ¿qué se entiende por afectividad?, y ¿cómo se manifiestan los afectos en el aula?, de esta manera se señalan las formas para lograr ser un docente afectivo, desde tener un conocimiento de sí mismos, la identificación de las emociones de los alumnos, hasta ¿cómo lograr crear un ambiente afectivo en el aula?, además se muestra la doble función del profesor, desde la dimensión afectiva de la cognición hasta la dimensión cognitiva de la afectividad

El capítulo III: Aproximación metodológica al estudio de la afectividad en el aula. En este capítulo se expone todo el proceso metodológico de investigación de campo; fue de interés trabajar con alumnos de educación media superior del Instituto Politécnico Nacional (IPN), ya que con base a experiencias de algunos alumnos que estudian en dicha institución nos enteramos de la ausencia de las dimensiones de las que hablamos en esta tesis: la afectiva y la cognitiva, ya que solo se enseña de manera tradicional, sin considerar los sentimientos del alumno.

Es por ello que en este capítulo se desarrolla el proceso metodológico para confirmar el problema que esta institución enfrenta en las aulas, analizando cada resultado que surgió de dicha investigación para dar lugar a una propuesta de formación para los docentes.

El capítulo IV expone una propuesta de formación para docentes del IPN, que trabajan con un modelo de enseñanza tradicional, creado con base al análisis y detección de

necesidades que se pudieron identificar en el proceso de investigación. Para nosotros como pedagogos es importante que los docentes conozcan una serie de lineamientos que configuren una enseñanza afectiva, basada en el constructivismo, y a su vez adopten esta manera de enseñanza en las aulas para así motivar el gusto por el aprendizaje en sus alumnos.

Es por ello que consideramos importante este tema ya que como dijo un gran pedagogo del siglo XX:

“La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor.”

Paulo Freire.

CAPÍTULO I. El papel de la afectividad en la práctica docente.

1.1 La práctica docente y los procesos afectivos

Hoy día la educación ha sido un tema muy importante para los pedagogos y especialistas en la educación, ya que a lo largo de los años esta ha tenido grandes transformaciones en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, los modelos pedagógicos de enseñanza que los docentes adoptan dentro del aula, la organización y gestión dentro de las instituciones educativas.

Es importante señalar que la educación es un tema que la sociedad debe abrazar y respetar, ya que todo ser humano debe ser guiado, orientado y enseñado desde su primer grupo social que es la familia, y por parte de la escuela, donde los docentes adquieren un papel muy importante dentro del aula y en la vida de los educandos estableciendo sus bases en el conocimiento.

Es por ello, que para que la educación tome la fuerza que necesita para formar alumnos capaces de desarrollar su potencial como seres pensantes es importante que los maestros adopten ciertos criterios que se abordaran más adelante en esta tesis.

Primero es importante saber y conocer a que nos referimos con la práctica docente, y según De Lella (1999); *“Se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente.”*

Otra definición según García, Loredó y Carranza (2008) definen que:

“La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.”

Este concepto nos refleja que la práctica docente no solo se limita al trabajo dentro el aula donde el profesor se dedica a enseñar, sino que, la práctica docente va más allá que solo dar contenidos a sus alumnos. Esta práctica abarca tres dimensiones muy importantes que marcan los autores antes presentados y son: 1) el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza; 2) la interacción educativa dentro del aula; y 3) la reflexión sobre los resultados alcanzados.

Es importante que un docente planifique sus clases de manera didáctica, considerando todas las actividades a enseñar y sus métodos para que estos contenidos sean aprendidos, esto es fundamental para lograr una clase perfeccionada en tiempos, contenidos y estrategias a ejecutar en clase.

La segunda dimensión es la interacción que existe entre profesor- alumno, esta es esencial en el aula ya que en la práctica docente es básico que el profesor tenga una comunicación solida con sus alumnos para llegar a niveles de interpensamiento en los que alumnos y profesor construyan un solo conocimiento, teniendo en cuenta los procesos interpsicológicos para negociar significados del propio contenido que el profesor está enseñando logrando que los alumnos tengan una comprensión más solida del tema.

Finalmente la tercera dimensión es la reflexión sobre los resultados alcanzados, y es que, el profesor debe estar en constante autoevaluación, donde reflexione si los contenidos fueron aprendidos por sus alumnos y también si fueron significativos. Es importante destacar que los temas educativos enseñados por el profesor deben tener una relación con su vida cotidiana para poder lograr un aprendizaje significativo, esto gracias a los procesos interpsicológicos e intrapsicológicos dentro del aula.

García, Loredo y Carranza (2008). *“Por tanto, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos.”*

Los autores antes mencionados hacen una significativa diferenciación entre práctica docente y práctica educativa y esta última los autores lo definen como:

“el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa”.

Es importante hacer esta diferencia entre estos dos grandes conceptos ya que la práctica docente se puede considerar como el trabajo que el profesor hace dentro del aula de manera profunda y completa en términos de una educación, que va más allá de solo transmitir conocimientos, sino profundizando y reflexionando en la tarea que ejerce dentro del aula.

Sin embargo la práctica educativa va en una dimensión más amplia ya que como dicen los autores antes mencionados, es el contexto institucional en donde influye indirectamente el trabajo docente. Esto es que toda la organización y gestión de las instituciones educativas influyen en gran medida en la labor que los docentes ejercen dentro del aula.

Zabala (1998) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro alumnos y alumnos-alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.

En esta misma línea de ideas, Coll y Solé (2002) señalan que el análisis de la práctica educativa debe comprender el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa, por ejemplo cómo aprenden los alumnos gracias a la ayuda del profesor.

El concepto de interactividad constituye una de las ideas clave de Coll y Solé (2002). Alude al despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica, y enfatiza el conjunto de aspectos que el profesor toma en cuenta antes de iniciar una clase. El concepto de interactividad incluye lo sucedido en el contexto del salón de clase, donde interactúan el profesor, los alumnos y el contenido, actividad a la que los autores se refieren como el triángulo interactivo.

El docente debe dominar dos conocimientos que según Shulman (1986) son los siguientes: 1) El conocimiento del contenido de la asignatura y 2) El conocimiento pedagógico general.

El profesor además de impartir un conocimiento que ya domina, es necesario que tenga una formación pedagógica que le ayude a planear y crear didácticas que refuercen el contenido, además de plantearse objetivos de enseñanza y aprendizaje los cuales al final de cada sesión el profesor evalúe los contenidos transmitidos a sus alumnos y a su vez se autoevalúe para reconocer si sus objetivos de aprendizaje y enseñanza se cumplieron durante su labor docente.

En la práctica docente cada profesor tiene una manera muy particular de transmitir un conocimiento, y es que esta práctica es muy dinámica y flexible que permite al maestro enseñar de la manera que él considere adecuada, tomando en cuenta el contexto social y a la población a la que va a enseñar, esto es porque los seres humanos son diferentes en su pensamiento y en sus intereses como estudiantes.

La práctica docente y la práctica educativa son conceptos diferentes pero no ajenos para el trabajo dentro del aula, llevándonos a reflexionar sobre las variables que configuran la práctica educativa.

Zabala (1998). *“Entender la intervención pedagógica exige situarse en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, etc., donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema.”*

Dentro del aula existe un primer plano de esta la planificación y evaluación:

Zabala (1998). *“Son una parte inseparable de la actuación docente, ya que lo que sucede en las aulas, la propia intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple las intenciones, las previsiones, las expectativas y la valoración de los resultados”*.

Siguiendo esta línea de análisis la planificación debe estar presente dentro de la práctica del docente, ya que por muy poco explícito que sean estos procesos no se puede analizar la práctica educativa sin una planificación, aplicación y evaluación. Es evidente que tener una planificación estructurada y diseñada por el docente encargado de una clase, para una intervención pedagógica ya visionada, estructurada y ejecutada, en la que el maestro podrá evaluar los aspectos que intervienen en su labor docente.

Otra variable de la práctica educativa es la actividad o tarea:

Según Zabala, (1998), la tarea es considerada:

“como una unidad básica del proceso de enseñanza/aprendizaje, cuyas diversas variables presentan estabilidad y diferenciación: unas relaciones interactivas profesor/alumnos y alumnos/alumnos, una organización grupal, unos contenidos de aprendizaje, unos recursos didácticos, una distribución del tiempo y el espacio, un criterio evaluador; y todo esto en torno a unas intenciones educativas más o menos explícitas.”

Es importante que dentro del proceso enseñanza- aprendizaje el profesor estimule tareas y actividades como: debates, lecturas previas, investigaciones, exposiciones, diálogos simultáneos. Todas estas tareas ayudan a los alumnos a negociar y construir significados dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La tercera variable son las *secuencias didácticas* que nos menciona el autor Zabala, señalando que: *“Las secuencias de actividades de enseñanza/aprendizaje o secuencias didácticas son la manera de encadenar y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica”* Zabala, (1998).

Dentro de la práctica docente la planificación de secuencias didácticas configuran en gran medida la estructuración de una clase. Considerando también que las secuencias didácticas son:

“Conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado”. Zabala (1998).

De acuerdo con Zabala (1998), las actividades de las Secuencia didáctica deberían tener en cuenta los siguientes aspectos esenciales o propósitos generales:

- ✓ Indagar acerca del conocimiento previo de los alumnos y comprobar que su nivel sea adecuado al desarrollo de los nuevos conocimientos.
- ✓ Asegurarse que los contenidos sean significativos y funcionales y que representen un reto o desafío aceptable.
- ✓ Promuevan la actividad mental y la construcción de nuevas relaciones conceptuales.
- ✓ Estimulen la autoestima y el autoconcepto.
- ✓ De ser posible, que posibiliten la autonomía y la metacognición.

Ante estas actividades no podemos dejar de lado la afectividad en el aula, es ahí donde el buen profesor ejerce su labor docente, sin olvidar las dimensiones cognitivas y afectivas.

Ser capaz de motivar a sus alumnos, impulsarlos por aprender son características importantes dentro de un docente afectivo.

Saber qué necesita cada alumno no es una tarea fácil pero si se mantiene una pasión por enseñar sabremos identificar las emociones de sus alumnos y saber orientarlo de manera positiva por el estudio.

1.2 Influencia de la afectividad en los procesos de aprendizaje: La atribución de sentido

A medida que se ejerce una buena práctica docente, los resultados sin lugar a duda pueden reflejarse en la manera en que los estudiantes van adquiriendo habilidades y conocimientos en el aula. Pero cuando le aplicamos a la enseñanza, una buena práctica docente, enriquecida de rasgos afectivos se obtienen beneficios aun más significativos en el aprendizaje de los alumnos.

Cabe mencionar que es de suma importancia la manera en cómo se presentan las relaciones entre el profesor y los alumnos, el clima emocional, las motivaciones y las actitudes; esto con la finalidad de tener un ambiente favorable.

Cada persona tiene una serie de cualidades, gustos, inteligencias y emociones, que entran en juego a cada momento, de igual manera estas diferencias entran en juego en el momento en el que se está llevando a cabo un proceso de aprendizaje.

La mayoría de profesores y alumnos creen que es obligatorio dejar en la puerta afectos, deseos y emociones y solo utilizar en el aula aspectos cognitivos para solamente desarrollar habilidades, capacidades y conocimientos, sin embargo como seres humanos no podemos dejar de lado nuestros sentimientos, pensamientos, deseos, intereses y emociones es por ello, que es importante que el docente reconozca y esté consciente de que su actitud y estado emocional influye de manera significativa en la actitud y disponibilidad que los estudiantes tengan para aprender, ya que a través del manejo de los rasgos afectivos, el alumno guía la manera en cómo dirigirá su conducta y también la forma de responder a las acciones que muestre el profesor.

Al manejar rasgos afectivos en el proceso de enseñanza, el docente enciende en el alumno emociones que le permiten encender códigos cerebrales que le posibiliten mantener cierto interés o curiosidad acerca del tema expuesto por el profesor, esto no es a causa de los estímulos que se presenten en el aula, si no es mediado por las representaciones que el profesor ha generado con sus alumnos.

La manera en que los profesores y alumnos se perciben y se representan a sí mismos constituye uno de los factores determinantes de su actuación y del carácter de la interacción educativa que tiene lugar en el aula Barca (1996). Estos constituyen una base fundamental en la dimensión emocional y afectiva con el que se manejara el clima del aula. Entre los elementos que pueden jugar un papel determinante en la formación de representaciones y expectativas del profesor respecto a sus alumnos destacan las opiniones estereotipadas como: edad, sexo, raza, clase social o historial académico, las conversaciones formales o informales con otros profesores y los informes escolares escritos sobre este alumno, el patrón “ideal” del alumno que maneja el profesor, la experiencia pasada con alumnos de características similares y, en ocasiones, la experiencia pasada con este alumno en concreto. Rogers (1987).

Otro aspecto básico en la implementación de la afectividad en los procesos de aprendizaje, es que el alumno logre incluir a ello una atribución de sentido personal; *A medida que se produce el aprendizaje, el alumno no solo va construyendo significados más complejos y adecuados, sino que también es capaz de atribuir a los contenidos un sentido progresivamente más rico y más integrado en su propia estructura personal.* Coll (1990).

Mediante la atribución de sentido a los contenidos escolares, el alumno busca esclarecer sus dudas a manera personal, y es ahí cuando entran en juego representaciones personales, ya que se busca un sentido, una importancia, una razón por la cual vale la pena el contenido y sobre todo una respuesta de para qué le será útil o servible ese contenido.

Es importante que el alumno tenga una representación buena de sí mismo como aprendiz, ya que mediante el autoconcepto de cómo el alumno se perciba como aprendiz, capaz y hábil, será la manera en cómo esté se maneje frente el aprendizaje. *La representación que el alumno tiene de sí mismo como aprendiz, como persona dotada de determinadas características o habilidades para afrontar el aprendizaje en un contexto institucional, determina el autoconcepto académico.* Marsh, Byrne y Shavelson (1988). En este autoconcepto entra en juego la autoestima de cada alumno, ya que mediante la autoestima el alumno se siente, evalúa y valora en relación a las atribuciones que el mismo se coloque como persona; los patrones de éxitos y fracasos que el alumno presenta en el aprendizaje es un factor que determina la dimensión afectiva y emocional que se pueda presentar en el proceso de aprendizaje escolar.

El autoconcepto que el alumno tenga de sí mismo, se puede modificar notablemente dependiendo de la intervención y las representaciones que el profesor tenga en el proceso de aprendizaje en interacción con sus alumnos o con un alumno en común, ya que, si el profesor crea una base sólida en la que el alumno presente sus puntos de vista, dudas, opiniones o expectativas, se puede mejorar la manera en como él se concibe en el aprendizaje, además el reconocimiento que el docente le pueda hacer a sus logros mejora la concepción de sí mismo. Pero si esto se da de manera contraria, es decir, que el profesor tenga expectativas desagradables del grupo o del alumno, se puede llegar a afectar notablemente el rendimiento académico y el clima de la clase, o puede ser tan grave la afectación, que el alumno o el grupo no tenga un interés o motivación que lo lleve a obtener un aprendizaje. Es importante resumir que dotar al proceso de aprendizaje atribución

sentido y de afectividad resulta benéfico. El lado afectivo del aprendizaje no es opuesto al cognitivo. Cuando ambos se usan de manera conjunta, el proceso de aprendizaje se puede construir sobre una base más firme.

1.3 Los modelos pedagógicos de enseñanza.

En la educación media superior hablar de didácticas de enseñanza o de modelos pedagógicos, es un tema visto pero ignorado por los docentes, como señala Carranza (2003):

“Tradicionalmente se ha pensado que en el nivel medio superior y superior es suficiente con dominar la materia respectiva para ser un buen maestro, o bien mantener una serie de características tales como un buen manejo conceptual o cierta empatía con los alumnos o un manejo relativamente adecuado de la disciplina en clase, etcétera.”

Esto es muy evidente en la educación media superior donde los profesores se concretan en tener un mayor conocimiento teórico, olvidando las estrategias pedagógicas para transmitir dicho conocimiento.

En los procesos de enseñanza y aprendizaje debemos no solo transmitir un conocimiento, sino crear estrategias pedagógicas para transmitir dicho conocimiento, basando su labor en un modelo pedagógico de enseñanza.

La autora también nos muestra que un modelo implica aspectos de orden discursivo y de orden práctico, lo que nos lleva a definir los modelos pedagógicos como una disciplina orientada al propósito de la formación.

Esta clasificación de los modelos tanto clásicos como contemporáneos son considerados en la realidad educativa, ya que los maestros los adoptan para una mejor exposición de sus contenidos, y estos son los siguientes:

- A) Modelo tradicional.
- B) Modelo de la escuela activa.
- C) Modelo de la tecnología educativa.

D) Modelo de la didáctica crítica.

E) Modelo constructivista.

“... estas denominaciones solo representan un intento de diferenciar grosso modo a las concepciones en abstracto; ya que en el mundo real las prácticas educativas de los profesores y de los alumnos comparten de alguna manera las características de más de una de ellas.” Carranza (2003).

Todos los profesores en su labor docente adoptan un modelo que es muy evidente en su trabajo profesional, claro es, que no es estrictamente tomar un solo modelo pedagógico, ya que también pueden tomar algunas características de otros modelos.

El primer modelo pedagógico es él:

A) Modelo tradicional.

Este modelo consiste en la exposición de los contenidos por el maestro, en él su palabra es incuestionable. En este modelo los alumnos solo reciben la información sin darle sentido y significado.

El modelo tradicional se basa en lo que los libros dicen, repitiendo y memorizando los contenidos, es por ello que a este modelo se le denomina “libresco y memorístico”.

Es evidente que la figura de autoridad es el profesor, en tanto que él es quién decide los contenidos que se abordaran en clase sin considerar los pensamientos, opiniones y necesidades de los alumnos.

Este modelo considera la memorización como lo más importante, dejando de lado la comprensión y el razonamiento; para la didáctica tradicional es mejor repetir y memorizar los contenidos recibidos por el profesor o por los libros, que comprender el nuevo conocimiento.

Para el autor Paulo Freire este modelo es conocido como “educación bancaria” ya que el profesor acumula en el alumno toda la información como un deposito que hay que llenarlo de ideas, ajenas y sin significado.

Podemos decir que este modelo pedagógico es considerado como una enseñanza memorística, libresca, dogmática, autoritaria y magisterocéntrica.

B) Modelo de la Escuela Activa.

Este modelo es contrario a la escuela tradicional, es aquí donde se fundamenta en la libertad y en el trabajo de acuerdo con los principios de Celestin Freinet.

Este modelo tiende a dar un desarrollo armónico entre profesor y alumnos, el docente ya no se muestra como una figura imponente sino como una figura de seguridad y confianza.

En esta enseñanza surgen las ideas de libertad, actividad, individualidad y colectividad, llevando a un aprendizaje compartido.

El papel del profesor en este modelo es el de tomar y dar la lección, dando a sus alumnos elementos útiles para aprender. El docente siempre está atento a las dudas que surjan dentro del aula y darle respuesta a cada una de ellas. Su dinámica de trabajo es organizar el trabajo individual y colectivo en un contexto de seguridad y confianza.

El aprendizaje en este modelo pedagógico se basa en ideas renovadas de actividad, libertad, individualidad y colectividad, los alumnos tienden a trabajar en grupos en los que se logra un aprendizaje cooperativo.

C) Modelo de la Tecnología Educativa.

Según la autora De Alba (1995):

“La expresión conductista en el campo educativo se denominó Tecnología educativa, logrando una difusión muy amplia en América Latina y México a partir de su auge en Estados Unidos y represento una concepción tecnocrática aplicada a la enseñanza”. Siguiendo esta línea de análisis la autora De Alba Alicia et al (1995), citado por Carranza (2003)

La propuesta pedagógica de la tecnología educativa, se ha conformado como un discurso explícito en los Estados Unidos a partir de la segunda guerra mundial.

Los elementos incipientes en un principio se fueron empleando inicialmente en la selección y adiestramiento del personal militar entre la primera y la segunda guerra mundial. Ha sido de manera posterior que estos elementos en un nivel de formulación diferente se fuerán articulando para constituir una propuesta educativa.

La Tecnología Educativa tiene sus bases en los trabajos de Skinner, la década de 1950 en un intento de crear una relación en los conceptos de tecnología y educación con la finalidad de obtener una alternativa científica en la educación.

Así como F.W. Taylor fue el portador social del discurso técnico para la administración científica del trabajo y para el análisis de tiempos y movimientos del obrero en las líneas de ensamble, Follari (1985) de la misma forma tocó a Skinner con su Tecnología Educativa al proponer a los docentes la aplicación de sus técnicas de control operante de las conductas en ambientes educacionales con las cuales se pretenden la descomposición del aprendizaje académico en pequeños aprendizajes (objetivos conductuales) que mediante “el análisis de tareas o de trabajo” se diseñan diversas secuencias de aprendizaje parciales de un comportamiento global, que se irán logrando en pequeños pasos y por aproximaciones sucesivas, para así “moldear la conducta” a través del control que el docente ejerce sobre lo que Skinner llama las “contingencias del aprendizaje”, o sea el control en la presentación de situaciones estímulo-respuesta-reforzamiento (p. 55), citados por Carranza (2003).

En este modelo educativo el alumno es un ente reactivo a estímulos que se le impongan en el aula.

El profesor es considerado un ingeniero conductual, dispone de estímulos (refuerzos) que garanticen un aprendizaje en la medida de lo observable.

El aprendizaje en este modelo es muy reducido en términos de cambio de conducta más que en la transformación de esquemas de conocimiento. Es muy usual en este modelo la aplicación y creación de cartas descriptivas para el logro de conductas observables en el aprendizaje.

D) El modelo de la Didáctica Crítica.

El modelo de la Tecnología Educativa fue muy criticado dando lugar a diversos debates y reflexiones surgiendo nuevas propuestas didácticas con el propósito de dar soluciones a problemas suscitados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este modelo educativo el alumno es visto como un sujeto social eminente activo y crítico de su entorno con el objetivo de transformar su realidad.

El papel del profesor como del alumno son sujetos miembros de una comunidad social económica y cultural que determinan sus acciones.

La didáctica crítica mantiene una actividad de cuestionamiento hacia las prácticas educativas tradicionales y conductistas, orientada a la construcción de un cuerpo de saberes.

El aprendizaje es considerado como un proceso integral de adquisición de conocimientos virtualmente significativos en función de su relación con el entorno social. Con respecto a los contenidos en este modelo se busca que los alumnos sean críticos reflexivos en los temas que el profesor les imparte, mediante los criterios procedimentales, conceptuales y actitudinales.

Estos modelos pedagógicos de enseñanza antes explicados nos muestran sus aportaciones a lo largo de la historia y sus utilidades que tiene.

No podemos negar que actualmente se sigan utilizando estos modelos pedagógicos, pero hay modelos que no son convenientes en la educación media superior como la didáctica tradicional, ya que si hablamos de ser profesores afectivos, este modelo no toma en cuenta esta dimensión.

Sin embargo existe un modelo pedagógico el cual nosotros defendemos y consideramos muy apropiado en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación media superior y es el constructivismo.

1.4 Perspectiva constructivista en el aula

A lo largo de los años la educación ha tenido diversas transformaciones, los modelos pedagógicos han ido cambiando y sin duda esto se ha buscado una mejora en la forma en que los estudiantes adquieren su aprendizaje.

Sin duda dejar atrás modelos tradicionalistas antiguos, en los que el alumno es un mero repetidor de información y el docente es el único trasmisor de verdad y conocimiento, es algo que beneficia al estudiante y al docente en gran manera.

Actualmente es importante que los alumnos sean capaces de aportar y colaborar a su conocimiento, que ellos sean capaces de construir su aprendizaje, desarrollando habilidades cognitivas, sociales y afectivas para lograr una reconstrucción personal de cada contenido y mediante eso generar su propio aprendizaje. Es importante dejar de lado que el hecho de aprender no es que los estudiantes tienen que repetir o copiar para representar la realidad,

sino que aprender es cuando nosotros podemos atribuir una representación personal sobre un objeto o el contenido a aprender.

Para ello es importante comenzar a definir a que nos referimos como enfoque constructivista; Piaget (1954) nos indica que,

“La teoría constructivista lo que nos enseña es que los sujetos forman sus conocimientos a partir de los conocimientos que ya tienen, poniéndolos a prueba y contrastándolos con la realidad, que es tanto la realidad física, como la realidad social, lo que el profesor pueda hacer para promover el progreso en el conocimiento es facilitar que sus alumnos hagan anticipaciones a partir de sus representaciones y las pongan a prueba con lo que sucede o con las concepciones de otros.”

El constructivismo que Piaget propuso, plantea que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y la realidad que le rodea, ya que, al actuar sobre la realidad, va construyendo propiedades de ésta, al mismo tiempo que construye su propia mente.

Una enseñanza constructivista implica, también, una negociación entre lo que el enseñante desea y lo que al alumno le interesa. Es lo que Porlán (1995), llama *síntesis didáctica negociada*, la cual resulta de conjugar la perspectiva del profesor con la perspectiva del alumno.

Es importante que el alumno reconozca lo que le interesa, pero de igual manera que tenga la disposición y disponibilidad necesaria para hacer el ambiente de participación y co-construcción más placentero.

El constructivismo nos conduce a crear un ambiente de aprendizaje participativo, en la que los alumnos socialicen, creando junto con el profesor un solo conocimiento, esto con ayuda de la experiencia previa ya que esta

“constituye una especie de almacén donde cada sujeto organiza, estructura, da significado e integra el material conceptual y procedimental que va construyendo junto con las resonancias afectivas que experimenta; el grado de integración que se realice condiciona el nivel de actuación del sujeto en situaciones de interacción.” Aznart (1995).

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales.

Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias Abbott (1999). Con esta aportación podemos comprender de mejor manera que el aprendizaje no es único, ni se da de igual manera en los estudiantes, si no tiene que ver en ello aspectos sociales, contextuales y motivadores, que sean los que le generen una disposición por el acto de aprender.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva. Coll (1990).

Aprendiendo significativamente, construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe... queda claro que no es un proceso que conduzca a la acumulación de nuevos conocimientos, sino a la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya poseíamos, dotados de una cierta estructura y organización que varía, en nudos y en relaciones, a cada aprendizaje que realizamos. Coll (1990).

Cabe mencionar que existen algunas pautas que se deben seguir para que el aprendizaje constructivista exista; es por ello que a continuación se darán una serie de aspectos que son parte de este modelo de enseñanza.

1.4.1 Principios constructivistas.

En el enfoque constructivista existen dieciséis principios que configuran las bases de esta perspectiva.

A continuación se muestran un conjunto de principios constructivistas que representan las ideas claves de esta orientación psicopedagógica:

- 1) La repercusión de las experiencias educativas formales sobre el crecimiento personal del alumno, la cantidad y calidad de los aprendizajes significativos. Este principio nos hace referencia a la importancia de considerar el nivel cognitivo de los alumnos con los que se trabajará.
- 2) La repercusión de las experiencias educativas formales sobre crecimiento personal del alumno no está igualmente condicionada por los conocimientos previos pertinentes, los intereses, motivaciones, actitudes y expectativas.

Es relevante considerar los conocimientos y experiencias previas que el alumno tiene acerca del conocimiento para una mejor construcción de significados.

- 3) Se debe tener en cuenta el estado inicial del alumno, lo que un alumno es capaz de hacer y de aprender depende de conocimientos, intereses, motivaciones, actitudes y expectativas que ha construido en el transcurso de sus experiencias previas de aprendizaje.

El profesor necesita realizar una planificación donde realice un diagnóstico con los saberes previos de los alumnos, los intereses acerca de los contenidos que los alumnos quieren saber y lo que los alumnos deben saber, este último es importante ya que son los contenidos dentro del curriculum.

- 4) Establecer una diferencia entre lo que el alumno es capaz de hacer y de aprender por sí solo y lo que es capaz de hacer y aprender con la ayuda de otras personas: observándolas, invitándolas, siguiendo sus instrucciones o actuando conjuntamente.

Este principio nos lleva a considerar la teoría de Vigotsky con la Zona de Desarrollo Próximo, creando un andamiaje para los alumnos. Esto es la ayuda ajustada para que el alumno pueda tener un nuevo conocimiento. Logrando así la autonomía del alumno.

- 5) Para que el aprendizaje sea significativo el contenido debe ser potencialmente significativo y el alumno deberá tener una disposición favorable.

Para que los alumnos aprendan los contenidos deben darle una atribución de sentido a lo que están conociendo y formar un aprendizaje, motivados por adquirir nuevos conocimientos.

- 6) El factor clave del aprendizaje reside en el grado de significatividad con que los alumnos aprendan y el sentido que les atribuye.

Los contenidos deben tener una significatividad lógica para crear un aprendizaje significativo.

- 7) La atribución de sentido renace con los componentes motivacionales, emocionales y relacionales del acto de aprendizaje.

En este principio es de gran valor el grado de motivación que tienen los alumnos por el aprendizaje y su interés por el contenido, logrando una construcción de significados.

- 8) La significatividad está relacionada con su funcionalidad.

Los conocimientos que el profesor transmite debe ser para los alumnos un contenido que vincule dicho conocimiento con la realidad.

- 9) La actividad mental constructiva implica psíquicamente al alumno en su totalidad y pone en marcha procesos cognoscitivos afectivos y emocionales.

No podemos hacer una segmentación entre las dimensiones cognitivas y afectivas, es por ello que el alumno aprende a medida que le va dando un sentido al conocimiento.

- 10) Va construyendo una imagen de sí mismo como aprendiz, de su capacidad de aprendizaje, de sus recursos, limitaciones y autoconcepto académico.

Este principio es considerado en el constructivismo ya que es importante saber cómo va aprendiendo el alumno.

- 11) Memorización comprensiva un ingrediente fundamental, la memoria no sólo como recuerdo de lo aprendido sino como referente a partir de la cual se pueden acomodar nuevos aprendizajes.

En el aprendizaje es fundamental distinguir entre la memorización comprensiva con significado y la memorización comprensiva sin significado.

12) Aprender a aprender es el objetivo más ambicioso, ser capaz de realizar aprendizajes significativos por sí solo.

Es necesario dar al alumno herramientas necesarias para que él mismo logre un aprendizaje significativo propio, acercándolo a los contenidos procedimentales, para que sea capaz de crear y resolver problemas por sí solo. Este contenido procedimental es considerado, aprender a hacer.

13) La estructura mental del alumno como un conjunto de esquemas de conocimiento interrelacionados.

El sujeto tiene una estructura cognitiva en la que consideramos los esquemas mentales y de acción estos están en constante revisión, modificación y transformación.

14) El proceso de revisión, modificación y construcción de esquemas de conocimiento es un proceso que incluye fases de equilibrio, desequilibrio y restablecimiento de equilibrio.

Consiste en lograr un nivel de menor conocimiento a un mayor conocimiento.

15) Las fases de desequilibrio y la búsqueda de un nuevo equilibrio intervienen necesariamente en un proceso de revisión, modificación y construcción de nuevos esquemas de conocimiento.

Es necesario que en una clase dada por el profesor se manifiesten los momentos de confusión o incompreensión, es decir, los conflictos cognitivos, para poder ser resueltos y lograr un equilibrio cognitivo.

16) La clave para comprender el proceso de construcción de conocimientos reside en los intercambios que se producen entre profesor y alumnos en torno a los contenidos de aprendizaje.

Se debe lograr esa interactividad entre los conocimientos, el profesor y el alumno para lograr una construcción de conocimientos, es en ese proceso en la que se realiza el proceso de intersubjetividad, donde se negocian, rechazan, aceptan, comparten y discuten los significados.

1.5 Teoría de la asimilación

Como ya hemos visto anteriormente, es importante que se le atribuya un sentido al aprendizaje, esto con la finalidad de que se logre una reflexión y crítica acerca de las motivaciones que lleva al estudiante a generar un interés por el hecho de aprender. El logro de esto, se ve reflejado en el hecho de que el alumno adquiera un aprendizaje significativo utilizando sus conocimientos previos y transformarlos.

Sin duda para llegar a este aprendizaje significativo se deben de tomar en cuenta tres condiciones de la teoría de asimilación.

1. Que el contenido del aprendizaje se potencialmente significativo de manera lógica. Es decir que tengan una estructura, orden y secuencia congruente, organizada y planificada.
2. Que el contenido del aprendizaje se potencialmente significativo de manera psicológica. Aquí se debe de tomar en cuenta que los contenidos sean adecuados al nivel educativo o cognitivo de los alumnos, de igual manera considerando sus conocimientos previos con la nueva enseñanza que se le van a dar.
3. Que exista una disposición para el aprendizaje. Que el alumno cuente con la motivación, interés, funcionalidad y el gusto por lo que va a aprender. Ausubel (1997).

La clave del aprendizaje significativo está en la medida en que se produce una interacción entre los nuevos contenidos simbólicamente expresados y algún aspecto relevante y de la estructura de conocimiento que ya posee el aprendiz, con algún concepto o proposición que ya le es significativo, este concepto debe estar claramente esclarecido en su estructura cognitiva y esté resulta adecuado para interactuar con la nueva información.

Martí y Solé (2001).

Es aquí cuando el alumno debe hacer una relación y comprensión acerca de los contenidos ya poseídos y los nuevos, a través de esto el alumno realiza construcciones a través de sus esquemas de pensamiento que son el conjunto de acciones integradas, interiorizadas y reversibles que tienen significado desde el punto de vista del sujeto. Carranza (2003).

El trabajo de los docentes consta de otorgar a sus alumnos una serie de contribuciones que les ayuden a generar transformaciones o mejoras a sus sistemas de significados.

Mediante la asimilación incorporamos los contenidos escolares a los esquemas de asimilación que el alumno dispone, a través de esto el alumno tiene que reacomodar la información a sus esquemas mediante una adaptación, que es el intercambio entre lo nuevo y lo viejo y mediante este intercambio surja una nueva comprensión de los objetos de conocimiento.

En el proceso interactivo entre el alumno y el profesor, se dan nuevas significaciones a los conceptos que el alumno tiene de algún conocimiento, es por ello que se utilizan conceptos inclusores, Ausubel (1997) nos dice que estas concepciones sirven para vincular la nueva información con conceptos o proposiciones ya existentes en la estructura cognitiva del aprendiz. Mediante este proceso se reestructuran las ideas y se conforman significados más estables.

La construcción de significados implica tres elementos para generar nuevos conocimientos significativos, que son: Pensar, sentir y actuar

La adquisición de conocimientos (aprendizaje cognitivo), la modificación de las emociones y los sentimientos (aprendizaje afectivo) y la mejora de la actuación o acciones físicas motrices (aprendizaje psicomotor) que incrementa la capacidad de las personas para entender sus experiencias. Ausubel (1997).

Es importante que el docente utilice un lenguaje preciso para que el alumno pueda asimilar de manera correcta la información, al igual es de suma importancia que la información esté bien organizada. Además se debe brindar la confianza para que los alumnos estén animados en la clase y puedan sostener una postura crítica, para que mediante esto los alumnos puedan explicar los conceptos presentados, pero también puedan reformular esos conceptos a su lenguaje y representación propia.

Este cambio conceptual que el alumno hace genera un puente entre lo que el alumno ya sabe, los conocimientos cotidianos en su estructura cognitiva y la utilización en el contexto. El aprendizaje debería ir produciendo un proceso de mayor enriquecimiento y discriminación que permita al aprendiz diferenciar de manera progresivamente más consiente entre los significados aceptados y no aceptados en cada situación Martí y Solé (2001).

La mayor significatividad que se puede dar en el aprendizaje dependerá de la relación que se dé entre el contenido, el aprendiz y la intervención del profesor

1.6 Interacción educativa y aprendizaje escolar: La interacción entre alumnos.

En la enseñanza constructivista es de gran valor la interacción entre alumnos en el aula. Esto ha generado un gran interés tanto teórico como práctico.

“En primer lugar el aprendizaje escolar se concibe como un proceso constructivo que tiene un carácter intrínsecamente social, interpersonal y comunicativo, y la enseñanza como un proceso complejo de estructuración y guía, mediante apoyos y soportes diversos, de esa construcción; un proceso, por tanto, en el cual los otros alumnos tienen un papel natural como fuentes potenciales de ayuda educativa.” Colomina (2001).

Esta autora abarca tres situaciones que se plantean en términos de la estructura de los objetivos en el aula, y son:

| <i>Situaciones cooperativas</i> | <i>Situaciones competitivas</i> | <i>Situaciones individualistas</i> |
|---|--|--|
| A) Los objetivos están vinculados entre sí. B) Cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos sí y solo sí los otros alcanzan los suyos. C) Favorece la relación e interacción entre los alumnos en el proceso de aprendizaje. | A) Cada alumno sólo puede alcanzar sus objetivos si los demás no pueden alcanzar los suyos. B) No todos pueden ganar. | A) Cada alumno persigue y obtiene sus propios resultados, sin que haya relación entre ellos. |

Tabla 1.1. Estructura de los objetivos. Elaboración propia.

Las propuestas de Damon y Phelps (1989) citados por Colomina (2001) resultan ilustrativas al respecto entre las situaciones educativas que toman la cooperación entre

iguales como punto de referencia, distingue tres formas distintas: la tutoría entre iguales, el aprendizaje cooperativo y la colaboración entre iguales.

| <i>Tutoría entre iguales (Bajo grado de igualdad y niveles variados de mutualidad)</i> | <i>Aprendizaje cooperativo (Alto nivel de igualdad y niveles variados de mutualidad)</i> | <i>Colaboración entre iguales (Altos niveles de igualdad y mutualidad)</i> |
|---|---|--|
| Un alumno considerado como experto en algún contenido instruye a otro | Grupo de alumnos realiza siguiendo una estructura alguna tarea o actividad. Se distribuyen responsabilidades y división de tareas. | Alumnos del mismo nivel trabajan juntos de manera constante e ininterrumpida en el desarrollo de una tarea |

Tabla 1.2. Las propuestas de Damon y Phelps. Elaboración propia.

Las diferencias entre estas propuestas son dos dimensiones básicas; igualdad (el grado de simetría entre los roles desempeñados por los participantes en la actividad grupal) y la mutualidad (el grado de conexión, profundidad y bidireccionalidad de los intercambios comunicativos entre los participantes).

Dentro de la construcción del conocimiento en la interacción entre alumnos existen mecanismos interpsicológicos y factores moduladores que son:

El conflicto entre puntos de vista moderadamente divergentes.

En este factor podemos mencionar a Piaget y su teoría del desequilibrio y reequilibrio, que sostiene que el alumno muestra ante una situación de conocimiento un conflicto cognitivo o un desequilibrio, que gracias a la participación del maestro o de otro compañero comparten significados para lograr un reequilibrio en sus esquemas mentales, modificándolos y logrando una comprensión más clara de la realidad.

“...autores como Doise, Mugny y Perret-Clemon,(1975) han mostrado que, en la interacción cooperativa entre alumnos, la existencia entre los participantes de puntos de vista divergentes en relación con la tarea o situación objeto de la interacción pueden favorecer la aparición de conflictos que llevan a la revisión y

reestructuración de los puntos de vista propios, y con ello al aprendizaje y al avance intelectual.” Columina (2001).

Para los autores Doise, Mugny y Perret-Clemon, frente a la explicación de Piaget dicen que el origen de los conflictos no sería solamente individual sino también social, es por ello que ellos llaman a esto conflicto sociocognitivo: cognitivo porque se da en representaciones o significados diferentes de una misma tarea y social porque las representaciones o significados no provienen de un único individuo sino que vienen de aportaciones sociales. Ante toda esta actividad surgen las controversias conceptuales a partir de las cuales los individuos superan las discrepancias entre opiniones o puntos de vista diferentes; si esto se resuelve de manera positiva se tienen efectos favorables en la socialización, desarrollo intelectual y aprendizaje escolar.

La relación mutua a través del habla.

Algunos aspectos positivos que menciona la autora Colomina (2001) son:

- Permiten diversas formas del uso del habla para, regular la comunicación entre participantes y mediar los procesos de *construcción de conocimiento*.
- Regularse mediante el lenguaje de sus compañeros.
Recibiendo y Adaptando instrucciones de manera distinta a las del profesor.
- Interacción entre iguales para una construcción conjunta de metas, planes, ideas y conceptos.
Espacio de uso pleno de potencialidades del lenguaje como proceso de aprendizaje.

Apoyo mutuo relacionado con los aspectos afectivos y motivacionales implicados en el aprendizaje.

El constructivismo es de suma importancia la atribución de sentido, (profundizaremos sobre este tema más adelante) que el alumno le da al aprendizaje. Es importante que el sujeto se sienta motivado por aprender, esa es la primera característica que se necesita para

que podamos lograr un aprendizaje significativo y es la disposición por el aprendizaje, e influye mucho en la interacción ya que un grupo motivado por el profesor lograra capacidades académicas mayores y con esto lograra subir las expectativas del docente, creando un ambiente favorable de aprendizaje, a su vez cada alumno en particular generara una estrategia de aprendizaje profundo, esto es que el sujeto se interese por su aprendizaje y busque conocer, profundizar y ser mejor cada día intelectualmente.

Ante estos puntos surgen algunos trabajos que evidencia la importancia de estos tres tipos de procesos mencionados.

- La formulación del punto de vista propio

Tutoría entre iguales: en ella un alumno que tiene un conocimiento establecido o ya construido, ayuda a un compañero que tiene un conflicto cognitivo, mostrándole la ayuda para lograr un conocimiento un reequilibrio mental.

Resolución colaborativa de problemas: entre alumnos es necesario compartir puntos de vista, negociando los significados y lograr una solución ante los problemas que se presenten como los matemáticos, llegando a un aprendizaje comprendido y reflexionado.

La conciencia del propio conocimiento y la necesidad de formularlo: lo que Cazden (1991) citado por Colomina (2001) denomina “discurso como una relación con auditorio”.

Esta autora nos señala la importancia de transmitir las ideas y explicaciones de manera que sus compañeros puedan entenderlo.

- La obtención de ayudas ajustada

Trabajos de Webb: “los alumnos que durante el trabajo en pequeños grupos demandan una ayuda y la reciben mejoran su rendimiento individual posterior si la ayuda recibida cumple dos condiciones: adecuarse a la demanda realizada y aplicarse efectivamente a la resolución del problema”. Webb (1991). citado por Colomina (2001)

Esto es una ayuda recibida y el grado de ajuste a lo que el alumno solicita.

- La co-construcción de ideas, la coordinación de roles y el control mutuo del trabajo.

Que consiste en construir conjuntamente conocimientos mediante el interpensamiento entre iguales y el profesor, adopción de roles, control mutuo de trabajo, colaboración y esfuerzo por alcanzar un grado de intersubjetividad, ya que se negocian, rechazan, comparten y aceptan significados. Encontrar una solución compartida ante los conflictos cognitivos y sociales que se presenten en el aula.

1.7 Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula

En este apartado podemos observar como algunos comportamientos que el profesor ejerce en el aula, se asocian de manera importante en los niveles de rendimiento académico que tienen los alumnos. Ese término se puede conocer como proceso- producto, en el que mediante la observación constante del comportamiento del profesor hacia sus alumnos en el aula, se puede tomar en cuenta ciertas categorías para analizar el proceso de interacción entre el profesor y su alumno.

Flanders (1977) citado por Colomina (2001) da una serie de categorías para analizar los comportamientos del profesor y de los alumnos, en relación con el estilo de enseñanza, el rendimiento académico y las actitudes que tanto el profesor y el alumno toman hacia el aprendizaje.

En estas categorías entran en juego aspectos cognitivos y afectivos, tanto del profesor como del alumno, que determinarán de manera importante en la construcción de conocimiento que se dé dentro del aula.

En primera instancia se tomará en cuenta las actitudes del profesor:

1. Acepta sentimientos. Es decir si el ambiente de la clase se da en torno a una actitud no amenazante para los alumnos, sino afectiva que tome en cuenta los sentimientos del alumno, ya sean positivos o negativos.
2. Alaba o alienta la acción o el comportamiento del alumno. Ante estas acciones el docente puede quitar o eliminar algunas tensiones que se puedan dar en el aula.

3. Acepta o utiliza ideas de los alumnos. Es importante que el docente tome en cuenta la participación de su alumno y las ideas que él exprese, el docente puede esclarecer, estructurar, desarrollar o ampliar la idea de su alumno, haciéndolo partícipe de la contrición de su conocimiento y no excluyéndolo.
4. Formula pregunta. Ante esta acción el docente, puede generar una duda o interés en el alumno para comenzar a hacerlo partícipe, y que interactúe al tratar de responder esa pregunta.
5. Expone y explica. Es importante que el docente exponga su contenido de aprendizaje, pero también que se dé el tiempo de dar una explicación de lo antes enseñado y así poder esclarecer las dudas que el alumno tenga
6. Da instrucciones. Es importante que el profesor sea claro con su alumno, acerca del objetivo que tiene la actividad, pero también de dar las instrucciones precisas para lograr el objetivo satisfactoriamente y no dejar al alumno con dudas acerca de los requerimientos normas y órdenes que conforme su aprendizaje.
7. Crítica o justifica su autoridad. Es importante que el docente no ejerza una autoridad arbitrariamente, sino que él dé a sus alumnos un motivo o justificación por el cual sean sancionados, y esto tenga como finalidad un cambio de conducta en el alumno para mejorar siempre su aprendizaje o en ambiente del aula.

El alumno también es una parte importante y las actitudes que toma con el docente son importantes

1. Respuestas. Es importante que el alumno responda a los requerimientos o preguntas del profesor, ya que esto tiene como finalidad que le exprese sus ideas o inquietudes, para que el profesor le ayude a construir de manera correcta su conocimiento y no con una idea errada.
2. El alumno inicie discurso. Es importante que el alumno muestre confianza en el aula expresando sus propias ideas, y que el docente genere en él una libertad de opinión.
3. Silencio o confusión. Es importante que el alumno exprese su confusión o duda al momento y no permitir pausas de silencio, que generen tensiones en el aula.

Es importante que entre el alumno y el docente se genere una interacción, ya que esto es parte fundamental para que el ambiente de aprendizaje se enriquezca el aula.

En ocasiones el alumno ve al docente como una figura que ejerce autoridad en él injustificadamente, sometiéndolo a castigos o presionándolo para que cumpla con una tarea y un nivel de aprendizaje, sin embargo cuando el profesor genera en el alumno un sentimiento de confianza y bienestar, la interacción entre ellos se favorece, ya que no lo ve como una figura de autoridad, sino como una guía y soporte que lo ayudara a orientar su conocimiento de manera efectiva, de igual manera se da una relación en la que el alumno se vuelve en un participante activo de su conocimiento.

Existe una serie de características para definir el comportamiento de un profesor eficaz, estas características se relacionan con la cantidad y el ritmo de enseñanza que el profesor ejerce en el aula, la manera en que presenta el contenido de enseñanza a sus alumnos, la manera en la que comienza a hacer preguntas para que los alumnos comiencen a interactuar con un nuevo conocimiento y por último la manera en la que el profesor toma en cuenta, orienta, guía o modifica las respuestas de sus alumnos.

Es importante valorar que actualmente la enseñanza ya no se concibe únicamente como un simple proceso de transmisión de conocimientos del profesor hacia los alumnos, sino que ya también se utilizan procesos sociales, cognitivos, comunicativos y afectivos, que ayudan al profesor a guiar la construcción de significados que guiaran a sus alumnos a ese nuevo conocimiento.

El docente es un apoyo fundamental para el alumno, pero también es importante destacar que para lograr una buena interacción entre el docente, alumno y el aprendizaje, debe haber una disposición y construcción conjunta del conocimiento que se dará en el aula.

Cabe mencionar que se debe considerar que el docente tome en cuenta el contexto en el que se está dando este proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que a partir de esto se determinará si el alumno tiene la disponibilidad para obtener de una manera adecuada el aprendizaje.

También es importante tener en cuenta las actuaciones de cada uno de los participantes en un contenido o tarea, pero es de suma importancia que el contenido tenga una relevancia fundamental para el alumno y que éste lo pueda apropiar a su actividad cotidiana o a su conocimiento anterior.

El análisis de la interactividad ha permitido identificar dos grandes mecanismos de influencia educativa relacionados con los procesos de enseñanza en el aula: el primero es un proceso de construcción de significados construidos por el profesor y alumnos. El segundo es un traspaso progresivo del control entre el profesor y los alumnos.

Estos dos mecanismos tienen como característica la actividad conjunta entre el profesor y alumnos. Teniendo como resultado que el alumno aprenda gracias a la enseñanza que recibe del profesor y el profesor a su vez, ajuste la ayuda que da al alumno en el proceso de construcción del conocimiento.

Estos procesos de construcción son evolutivos y se pueden ajustar y evolucionar de acuerdo con la situación de enseñanza o aprendizaje que se dé en el aula, y esto no sólo se determina si se da un traspaso del profesor a los alumnos o no, sino que se determina en el grado, cómo, cuándo y de qué manera se está dando este traspaso.

El proceso de construcción de significados permite que el profesor y el alumno presenté, represente, elabore y reelabore las representaciones que tienen sobre el contenido o la tarea escolar y sobre todo en las representaciones que el alumno tiene de ese contenido.

En la interactividad se busca que el alumno, comparta sus significados sobre el conocimiento, y el profesor emplee el apoyo y recursos necesarios para poder conectar las representaciones que tienen los alumnos acerca del contenido, ayudar a modificarlos y orientarlos en dirección a la representación final que desea ayudarles a construir, a través de esto se busca que el alumno comparta su conocimiento teniendo representaciones cada vez más amplias hasta llegar a un proceso de aprendizaje con un sistema de significados sobre el contenido más complejo.

El logro de esta interactividad va a depender de la interacción del alumno con su profesor ya que, si hay malentendidos o incomprensiones por alguno de los dos agentes, se daña la comunicación entre ellos y se puede llegar a bloquear o romper esta construcción de representaciones o significados, ya que no habrá una comunicación y por lo tanto un intercambio de significados.

Es importante que el docente en su práctica profesional adquiera nuevas formas para transmitir conocimientos, capacitarse y adoptar nuevas prácticas docentes que ayuden a lograr en sus alumnos un aprendizaje significativo. Todo esto se puede realizar bajo la perspectiva constructivista, donde el profesor debe motivar e impulsar a sus alumnos por adquirir

conocimientos, tener pasión por la enseñanza y lograr crear estrategias de enseñanza y aprendizaje que faciliten al alumno adquirir conocimientos, creando ambientes favorables en el aula y conocer las emociones son algunas de los temas que se abordaran a continuación en el capítulo II.

CAPÍTULO II. Cognición y afectividad, dos perspectivas que se unen.

2.1 ¿Qué entendemos por afectividad?

La educación y el aprendizaje llevan consigo no solo aspectos cognitivos, contenidos programáticos que el alumno debe adquirir, sino también existe un aspecto que tiene poca importancia para muchos docentes, una dimensión que debe ser considerada en el proceso de enseñanza y aprendizaje y este es la afectividad definida por Piaget (1954):

“...sentimientos propiamente dichos y en particular las emociones; las diversas tendencias, incluso las tendencias superiores y en particular la voluntad.”...“Así la afectividad es el motor, la causa primera del acto de conocer, es el mecanismo que origina la acción y el pensamiento, lo cual implica afirmar que todo acto de deseo es un acto de conocimiento y viceversa.” Piaget (1954):

Hablar de afectividad nos lleva a las emociones, sentimientos, a esas actitudes que el ser humano toma ante dichas situaciones es por ello que:

“Las emociones están presentes y nos acompañan en toda nuestra vida. De hecho puede decirse que vivimos emocionalmente” Darder (2013).

De acuerdo con Oliveira, Rodríguez y Touriñán (2006), la afectividad designa una fenomenología tanto personal o endógena como relacional o exógena. Para estos autores, la cognición y el afecto son esferas interactivas, ya que el ser humano no admite interpretaciones sectoriales, sino que todas las funciones internas generan un proceso evolutivo integrado, equilibrado e interfuncional (sensorio-perceptual, memoria, pensamiento, lenguaje, cognición, afecto, etcétera.). Una tonalidad afectiva estable entre emociones y sentimientos genera unidad en las personas, promueve su integración como seres humanos. Los autores señalan que el vínculo afectivo es una necesidad primaria significativa que constituye la base para crear los lazos entre el individuo y su grupo social de referencia, y que sólo puede ser satisfecho dentro de la sociedad.

Es por ello que la afectividad juega un papel muy importante dentro del aula, donde el profesor conozca y se involucre emocionalmente con sus alumnos para lograr un ambiente en la que los jóvenes aprendan de manera afectiva es decir que sean orientados a tener emociones positivas que ayuden al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El concepto de afectividad se refiere a las emociones, sentimientos y estados de ánimo que el alumno y el profesor adquieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos conceptos referentes a la afectividad serán ampliamente explicados más adelante.

Goleman (1995), nos habla de inteligencia emocional que consiste en:

- 1) *Conocer las propias emociones*: El principio de Sócrates "*conócete a ti mismo*" se refiere a esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.
- 2) *Manejar las emociones*: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
- 3) *Motivarse a sí mismo*: Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, auto motivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.
- 4) *Reconocer las emociones de los demás*: Un agente fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, etc.).

- 5) *Establecer relaciones*: El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Los puntos antes mencionados están presentes en la afectividad, es por ello que el docente y el alumno con estos aspectos mencionados por Goleman, logran un ambiente afectivo en el aula.

2.2 Procesos de aprendizaje y afectividad

El papel de la afectividad relacionado con los procesos de aprendizaje significa hacer uso de una serie de herramientas pedagógicas que busquen desarrollar las competencias cognitivas del alumno pero no dejando de lado el desarrollo de las competencias emocionales del alumno.

El tomar en cuenta la afectividad en el aula escolar, mejora el rendimiento y el aprendizaje de los alumnos, ya que cuando el alumno trabaja en un ambiente en donde se siente seguro y emocionalmente estable puede controlar mejor las emociones negativas como el estrés y la ansiedad que algunas tareas escolares le provocan.

“el interés y la motivación de los estudiantes, pueden ser influidos exitosamente en el aula, se sugiere diseñar entornos de aprendizaje emocionalmente eficaces, e intervenciones dirigidas a distintas emociones académicas”. Valencia (2015).

Cuando el alumno se siente bien afectivamente en el aula se puede reflejar en mejores rendimientos académicos, mejorando la relación interpersonal entre sus compañeros y el profesor.

Es importante destacar que un profesor que trabaja en un ambiente en donde toma en cuenta los afectos de sus alumnos, puede lograr que ellos se desenvuelvan en forma más creativa y colaborativa para construir su conocimiento, además los profesores mejoran su

rendimiento laboral, ya que al entender los comportamientos y emociones de sus alumnos él también puede controlar sus propios sentimientos y acciones que toma en el aula.

“es importante poder reconocer las manifestaciones emocionales en nuestra práctica docente, al distinguir la emoción del estado de ánimo y del afecto a fin de poder canalizar los aspectos afectivos que están involucrados en el aula y provocar aprendizaje en nuestros alumnos”.

Valencia (2015).

El docente debe ser una figura que guíe al alumno, pero el hecho de que se incluya rasgos afectivos en el aula no quiere decir que esto infrinja la autoridad que el docente debe representar ante los alumnos.

La comunicación es una pieza importante que lleva la afectividad, ya que mediante ella el docente comienza a relacionarse con los alumnos, y ellos se comienzan a percibir como una persona capaz, y competente para responder o actuar ante el requerimiento del profesor, a través de esta comunicación se transmite una seguridad y confianza en él para expresar sus ideas libremente en el aula.

La flexibilidad que el docente ejerce en el alumno permite que se generen lazos de empatía y comprensión, es importante destacar que la flexibilidad no significa dejar a un lado la autoridad ante el alumno, sino que a través de una autoridad constructiva el alumno contribuya con el profesor a desarrollar de manera óptima un ambiente de aprendizaje, haciendo consciente al alumno del comportamiento correcto que debe tener en el aula y como éste va a beneficiar su propio desarrollo de aprendizaje.

Otro aspecto importante es el lenguaje corporal del profesor ante los alumnos, ya que la manera en cómo observa, el tono de voz o la expresión corporal, puede ayudar a que el alumno sea un participante activo en clase o por el contrario puede provocar que el alumno rechace totalmente participar en su aprendizaje. Debemos tomar en cuenta que la forma en el que el docente se acerca al alumno, lo mira o simplemente le sonrío es una demostración de afecto ayudara al alumno a integrarse a ese contexto escolar; Al igual cuando el docente necesita que el alumno ponga atención y no se distraiga en clase, es mejor que de manera muy discreta se acerque a él y lo toque en el hombro para atraer nuevamente su atención, a que el docente interrumpa la clase, lo reprima públicamente o lo evidencie frente al grupo.

El contacto visual entre el profesor y el alumno también es importante, ya que este les genera a los alumnos confianza y seguridad porque ellos se sienten tomados en cuenta, de igual manera es importante que el docente refuerce positivamente la participación de sus alumnos, considerando sus reflexiones y destacando la importancia de su participación.

Sin duda “establecer rasgos afectivos en el aula favorece notablemente en la participación de los alumnos en clase ya que, permite que ellos transmitan sus conocimientos, de una manera fluida y activa en clase” Pozo (1990); la relación que el docente consiga con el alumno va a determinar de manera notable el éxito o el fracaso del aprendizaje del alumno.

Para ello primeramente el docente debe de aprender a observar a sus alumnos, para lograr esto el docente desde el primer momento en el que interactúa con el grupo debe de hacerles una serie de preguntas básicas como su edad, sus gustos, el lugar en donde viven, sus pasatiempos, etcétera, esto le abrirá un panorama al profesor acerca de qué es lo que le llama la atención a los alumnos o de igual manera detectar algunas necesidades o distracciones que se relacionan a su edad y se reflejen en el comportamiento en el aula o en su manera de aprendizaje.

Otro aspecto que podría ayudar al establecimiento de una afectividad en el aula, es la manera en la que está acomodando el mobiliario del salón, ya que al tener una clase convencional en la que los asientos están acomodados en filas y dándole el protagonismo al profesor es difícil que el alumno participe activamente en la construcción de su conocimiento, sin embargo cuando el mobiliario del salón se acomoda para que los alumnos y el profesor se vean cara a cara, existe una interacción que los motiva a participar más en la construcción de su conocimiento y les genera un sentimiento de importancia ante la figura del profesor y su papel activo en la construcción de su aprendizaje.

Es importante que el aprendizaje se lleve a cabo en un ambiente de respeto, en la que se tome en cuenta el punto de vista de todos, otorgándole un valor al comentario que cada alumno o el mismo profesor. El docente también debe de dar un tiempo al alumno para que le exprese sus dudas o comentarios.

De esta misma manera el docente tiene que tener un tiempo para “respirar” ya que como dice Day (1996): *“los maestros no tienen un tiempo para reflexionar sobre complejas*

teorías de aprendizaje o de la motivación ni hacer elecciones sofisticadas, tienen que actuar con rapidez ni espontaneidad y de forma más o menos automática...”

Esta tarea de darse y dar un tiempo para respirar es un reto para el docente pero si el maestro afectivo logra darse tiempos para reflexionar sobre su práctica y la manera para motivar a sus alumnos, será consciente de sus faltantes y fortalezas dentro de su enseñanza y buscara la manera de perfeccionar su trabajo.

Así mismo los alumnos podrán ser conscientes de sus fortalezas pero también serán capaces de evaluarse y mejorar sobre sus procesos de aprendizaje.

El docente también debe de estar abierto a entender que no todos los alumnos se comportan de la misma manera, ya que en un aula escolar existe tanto al alumno gracioso, participativo o también el que se muestra reacio a participar en clase, por ello es importante que el docente busque la manera más eficiente para comunicarse con su alumno, descubrir por qué esa manera de comportarse en la clase y generar una estrategia para llevar a cabo un ambiente de aprendizaje en el cual tanto el profesor como el alumno se sientan afectivamente a gusto en esta interacción enseñanza aprendizaje.

2.3 Emociones y sentimientos en el aula.

Los seres humanos vivimos con un sin fin de emociones, sentimientos y estados de ánimo que forman parte de nuestra vida diaria para una socialización.

Las emociones también se encuentran en el aula e influyen en la manera de como aprenden nuestros alumnos, pero la pregunta central de este apartado será, ¿qué son las emociones?, según Mora (2013), “La emoción es una energía codificada en la actividad de ciertos circuitos del cerebro que nos mantiene vivos. Sin la emoción, sin esa energía base, nos encontraríamos deprimidos, apagados”

Entonces si esa “energía” no existe dentro del aula, podemos asegurar que no habría un gusto por aprender.

Mora también nos dice que las emociones son mecanismos inconscientes, esto es que, ante un acontecimiento o suceso la primera impresión que manifestamos es la emoción que se presenta.

Las emociones son importantes ya que un docente que conoce las emociones de sus alumnos es más fácil que pueda captar su atención, esto es porque el maestro sabe detectar las emociones positivas y negativas que sus alumnos presentan y así poder modificarlas con base en sus habilidades pedagógicas para captar su atención y abrir espacio a la curiosidad. Entre las emociones positivas que son consideradas las más relevantes están “... la esperanza, la alegría, la compasión y el amor, que nos posibilitan la identificación con el colectivo humano” Darder (2013).

“Entre las negativas destacan la ira, la ansiedad, la tristeza, la envidia, el miedo, el disgusto, estas deterioran la capacidad de reacción, mientras que las positivas mejoran la actitud y la energía para avanzar a través de las nuevas estrategias” Darder (2013).

Para lograr una educación afectiva, el docente debe motivar a los alumnos a manifestar emociones positivas que puedan asociar a experiencias agradables, de esa manera crecerán las expectativas y las metas de enseñanza se cumplirán.

El proceso de enseñanza y aprendizaje requiere de dos partes importantes para poderse llevar a cabo; el maestro y el alumno, ellos serán los agentes que determinaran donde sí se cree un clima emocional positivo, en donde de manera evidente se notara el interés por aprender y por enseñar, un aspecto relevante dentro del aprendizaje significativo, es ahí donde damos lugar a la enseñanza constructivista, que dice que debe haber una disposición por aprender, pero esto se logra solo manifestando emociones positivas.

Mora (2013) nos dice que la “emoción es también el medio de comunicación más poderoso que existe” entonces si la enseñanza y aprendizaje son procesos sociales, interactivos y dinámicos es de suma importancia considerar las emociones que los alumnos presenten ante el proceso de enseñanza ya que con ellos podrán desarrollar tareas y favorecer el aprendizaje.

Por otro lado Damasio (1994, 2000) citado por Darder (2013), señalaba que la emoción es parte de la cognición, es por ello que si esto forma parte del pensamiento humano es necesario estimular en el alumno pensamientos positivos para que ellos decidan, analicen y reflexionen sobre su educación y manifiesten un interés por adquirir nuevos conocimientos ya que este autor afirma que las emociones forman parte de los procesos de razonamiento y de decisión esto es, que según las emociones que los alumnos presenten son las decisiones que tomaran sobre su vida social, educativa, física etc.

El autor Aznar (1995) señaló que: *“la emoción es un estado afectivo intenso y de breve duración por cuanto altera, brusca y momentáneamente el equilibrio de la estructura psíquica del sujeto ante ciertos estímulos, de carácter endógeno o exógeno, provenientes de las situaciones de interacción; implica conocimiento del significado de la situación que la genera y percepción del bloqueo o no control de las defensas personales”*.

“Desde hace mucho tiempo se reconoce que la enseñanza es un trabajo en el que las emociones son fundamentales”. Fineman (1993), citado por Day (2006).

Es importante que como maestro de educación media superior se adquiera una inteligencia emocional, donde sea consciente de lo que siente y piensa y cómo maneja sus sentimientos y emociones ante las adversidades o circunstancias de la vida para poder entender las emociones de los demás, en este caso a sus alumnos. Esto es parte de la inteligencia social, ya que a partir de lo que siento y pienso, pueda entender a los que me rodean.

Estar sano emocionalmente es esencial para ser un maestro afectivo ya que, ¿cómo puedo yo ayudar a mis alumnos a ser felices si como docente no lo soy?

En el aula se manifiestan muchas emociones como la felicidad, tristeza, miedo, ira sorpresa, curiosidad etc., y estas determinan el aprendizaje y la atención.

“sabemos que la emoción es muy importante para el proceso educativo porque dirige la atención, que a su vez dirige el aprendizaje y la memoria... Al separar la emoción de la lógica y la razón en el aula, hemos simplificado el control y la evaluación de la escuela, pero también hemos separado las dos caras de la misma moneda, y perdido algo importante en este proceso. Es imposible separar la emoción de las demás actividades importantes de la vida. No lo hagamos.”

Sylwester (1995), citado por Mora (2013).

Este consejo que da el autor es muy importante ya que muchos de los maestros olvidan la parte emocional en la enseñanza.

Sin embargo “cuando las emociones negativas abundan más que las positivas, la eficacia personal es baja, dejando una sensación de indefensión y desesperanza en la realización de un trabajo cuyo éxito se basa en la esperanza y la ayuda”. Mora (2013).

Si el maestro crea un clima emocionalmente positivo, las actitudes de los alumnos se verán reflejadas por la disposición al aprendizaje y las expectativas por el mismo crecerán teniendo como resultado alumnos motivados por descubrir y conocer algo nuevo.

Christopher Day (2006) da un consejo a la labor docente y es, *“mantener la pasión por enseñar y dice que un aspecto para mantenerla: “es vital que las emociones positivas superen las negativas”*

Lazarus (1980), citado por Day (2006). Señalan que *“las emociones positivas tienen tres funciones: Dar un “respiro” a través del humor; “sostener”, ayudando a los individuos a sentirse eficaces y valorados; ser “restauradoras”, ayudando a los individuos a sentirse conectados y queridos”*

Esto es una de las características de un maestro afectivo, un maestro que ama su trabajo podrá transmitir a sus alumnos el gusto que tiene por enseñar y eso se contagia y motiva a los jóvenes por interesarse por el aprendizaje. No es malo ser un docente con sentido del humor ya que esto ayuda a romper el hielo y lograr estimular emociones de alegría en los alumnos y así captar su atención en la clase, también el hacer sentir a los alumnos importantes y capaces es parte de la afectividad que el maestro debe manifestar en el aula, los jóvenes necesitan que los maestros valoren y les expresen sus aciertos y no sus errores, esto ayuda a los estudiantes a motivarse por querer superarse y ver sus habilidades y aciertos como fuentes de apoyo en su educación y ver sus errores no como fracaso sino como una oportunidad de superarse y ser mejor.

Para Mora (2013) *“las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo. Sin embargo existe una batalla con las emociones negativas, como la tristeza, la angustia, preocupación apatía afecta nuestro desarrollo intelectual”*.

Por eso según Goleman (1995) afirma que: *“cuando estamos emocionalmente alterados, decimos que no podemos pensar con claridad, y el trastorno emocional continuo puede paralizar la capacidad de aprender”*.

También Salzberger (1996), citado por Goleman (1995), Dice: *“nuestra capacidad para funcionar intelectualmente depende mucho de nuestro estado emocional. Cuando estamos preocupados, nuestra mente está literalmente ocupada con algo y no tenemos espacio para prestar atención, asimilar y escuchar cualquier otra cosa. Cuando estamos asustados, es más probable que cometamos errores. Cuando nos sentimos incompetentes, tendemos a abandonar la tarea, en vez de luchar para llevarla a cabo”*.

Por ello un docente afectivo ayuda a sus alumnos a olvidar la preocupación, el miedo o la tristeza y creando un solo ambiente afectivo.

La afectividad en un docente influye en su enseñanza y forma parte de su identidad profesional ya que como dice Palmer (1998), citado por Day (2006).

“si no me conozco a mí mismo, no puedo saber quiénes son mis alumnos, los veo a través de un cristal oscuro, en la sombra de mi vida no revisada; y, cuando no puedo verlos con claridad, no puedo enseñarles bien. Cuando no me conozco a mí mismo, no puedo conocer mi materia; no en los niveles más profundos del significado asumido y personal.” “...todo acontecimiento nuevo asociado a un episodio emocional, bien sea de placer o de dolor, permite un mayor y mejor almacenamiento y evocación de lo sucedido.

Ante esta afirmación, el maestro afectivo debe lograr en sus alumnos emociones positivas y lograr tener una experiencia con sus alumnos para que recuerden lo aprendido. Una manera de encender la emoción es la curiosidad y con esta se abren las ventanas de la atención que es un foco necesario para la creación de conocimiento.

Un maestro afectivo logra hacer algo cotidiano en algo extraordinario, algo fuera de la monotonía, y lograr que el alumno se interese por conocer lo nuevo.

La curiosidad se manifiesta cuando el alumno reacciona de un modo positivo ante el nuevo contenido o tema que se tratara en clase, muestra la necesidad de aprender, de saber sobre el tema o por lo que tiene curiosidad, explora y busca fuentes de información y persiste en la exploración por saber y conocer más. Todo esto lo relacionamos con el

aprendizaje significativo en el que el alumno se interesa por aprender y adquirir nuevos conocimientos.

Pero para poder encender la curiosidad Mora (2013) nos dice que:

- “ 1) Comenzar con algo provocador una frase, un dibujo, anécdota, etc.*
- 2) Presentar un problema cotidiano que despierte la atención del alumno al iniciar la clase.*
- 3) Crear una atmósfera para el dialogo, un clima emocional positivo como lo hemos mencionado anteriormente.*
- 4) Dar el tiempo suficiente para que los alumnos desarrollen sus ideas y argumentos, motivados por el profesor.*
- 5) Motivar al alumno hacer preguntas sobre el tema que se está tratando en clase.*
- 6) Que el desarrollo de la clase no provoque ansiedad en los alumnos.*
- 7) Procurar la participación en los alumnos y su exploración por los nuevos conocimientos.*
- 8) Reforzar el mérito el aplauso ante las participaciones, habilidades, y capacidades de sus alumnos.”*

Por otra parte existen los sentimientos que son definidos como: “la experiencia consciente de una determinada emoción” Mora (2013), entonces los sentimientos se manifiestan cuando una emoción se presenta muy a menudo ante una situación de vida.

“Los sentimientos son el proceso que nos lleva a conocer las emociones” es por ello que si se logra en el aula sentimientos de felicidad y tranquilidad ante el aprendizaje, el desarrollo intelectual en el alumno será mejor y adquirirá una disposición por el aprendizaje.

Es importante que el docente afectivo llegue a impartir clase con emociones positivas como la felicidad, la curiosidad, el interés por enseñar, la pasión por su trabajo y es que hablar de pasión es llevar una emoción al extremo, esto es que la felicidad que se tiene por el trabajo se lleve al extremo, buscar soluciones y maneras para dar una clase eficiente.

“La felicidad es un sentimiento, un estado de ánimo, caracterizado por emociones de satisfacción, agrado y placer. Somos felices cuando nos sentimos bien con nosotros mismos y con nuestro entorno” Darder (2013).

La felicidad es un sentimiento que debe estar de manifiesto dentro del aula para un desarrollo óptimo en el aprendizaje. El autor nos dice que las personas felices suelen tener una autoestima alta, un autocontrol de la propia conducta, un estilo cognitivo más positivo y mejores relaciones sociales.

Los maestros afectivos identifican las emociones y sentimientos en sus alumnos, es por ello que hay que diferenciar cuales son los trastornos afectivos para así poder facilitar una intervención adecuada en los estudiantes.

- Estado de ánimo irritable, mal humor, agresividad;
- Sentimientos negativos: culpabilidad, insatisfacción, inferioridad, inseguridad, fracaso, desesperanza, desilusión;
- Pérdida de la motivación, reducción de actividades e intereses;
- Cansancio persistente;
- Empeoramiento del rendimiento académico: insomnio o somnolencia;
- Pérdida de apetito y de peso;
- Pesimismo, apatía, aburrimiento;
- Tristeza, llantos frecuentes, inestabilidad y variabilidad emocional;
- Manifestaciones de autoestima baja, de pensamientos negativos (sobre él/ella mismo/a, los demás, el futuro, la vida);
- Incomunicación, aislamiento social, ideas de muerte o suicidio;
- Quejas somáticas;
- Euforia excesiva, locuacidad y descontrol general excesivo.

Una vez identificadas en los alumnos estas emociones, es necesario que el docente haga la intervención pertinente para el mejoramiento de las emociones en sus alumnos.

“En general, los niños y las niñas, los chicos y las chicas, no detectan sus emociones positivas y no van más allá de decir que están o no contentos. Para incentivar su presencia debemos hacer que tomen

conciencia de emociones como la satisfacción, la ilusión, la gratitud, la esperanza, la curiosidad, el amor”. Darder (2013).

2.4 ¿Qué entendemos por motivación y qué papel juega en el aprendizaje?

Actualmente nosotros pensamos que la enseñanza, debe dejar de concebirse como una mera actividad mecánica y se debe transformar en una actividad en la que se desarrollen habilidades, en la que cada uno de los alumnos tenga la capacidad de descubrimiento, razonamiento, interés, reflexión y sentido que guíen cada una de las tareas que implique su aprendizaje.

Cabe mencionar que el aprendizaje es diverso y cambiante, es por ello que cada estudiante debe de enfrentarse a una diversidad de situaciones que implica, para ello, el docente es una pieza fundamental que debe proporcionar a sus alumnos una serie de estrategias que le permitan hacer frente a situaciones, tales como: la falta de interés, aburrimiento, falta de curiosidad o la falta de significatividad que cada uno otorgue a su aprendizaje. El aprendizaje no depende solamente de atender aspectos cognitivos e intelectuales de los alumnos sino también, incluir a las estrategias de enseñanza aspectos motivacionales en los que se vea reflejada la voluntad que el alumno tiene para hacer frente a su aprendizaje, ya que nosotros consideramos de vital importancia que el alumno muestre sus ganas por aprender.

Castela (2008) nos menciona que, “el proceso de aprendizaje tiene que partir de la motivación, deseos y necesidades que tenga el educando, no obstante no se debe olvidar en este proceso que hay otros factores influyentes cómo es la actuación del docente, la cual debe conseguir crear un clima motivador y estimulante y alcanza un aprendizaje óptimo”.

Desde el ámbito pedagógico la motivación significa estimular el deseo de aprender. Díaz y Hernández (2007). *“La motivación permite explicar la forma en que los alumnos despiertan su interés, dirigen su atención y su esfuerzo hacia el logro de metas apropiadas, estas metas*

planteadas o no por el profesor estarán relacionadas con sus expectativas personales, razón para que se involucren en las tareas académicas”.

Es por ello que nosotros consideramos que el papel del docente en el ámbito de la educación es de suma importancia, ya que él es el encargado de promover en el aprendizaje una serie de motivos, que lleve a los alumnos a una aplicación de significados personales y de forma voluntaria, de su importancia y utilidad personal y social que conlleva la adquisición de su aprendizaje.

Es importante que en la actualidad los alumnos tengan aprendizajes significativos, para lograr esto no solo se deben de concentrar exclusivamente en los conocimientos y capacidades que el alumno posee, sino también se debe de fijar un punto importante; que es el interés que tenga hacia los contenidos que se abordan en el salón de clase, ya que en este interés se verán reflejadas las actitudes, voluntades y motivaciones que el alumno muestre al involucrarse de una forma activa en el proceso de aprendizaje.

También debemos considerar que en el ámbito educativo la motivación puede aparecer a partir de dos procesos, uno que oriente el proceso en el cual se adquiere el aprendizaje y otro en el que su orientación se base en el resultado que se obtiene de ese aprendizaje. Es por eso que la motivación para el aprendizaje se integra en la motivación intrínseca y extrínseca.

2.4.1 Motivación intrínseca

En la motivación intrínseca, el alumno apunta su motivación a factores personales internos, estos podrían ser la necesidad, el interés que se tiene por el contenido que se aprenderá, la curiosidad o el placer que el aprendizaje le genera.

En esta motivación no es necesario utilizar una recompensa o un condicionamiento para hacer que se cumpla el aprendizaje, ya que el alumno crea y despierta un sentimiento de interés que se produce internamente, motivado por su interés, curiosidad, o a la atribución de sentido que le otorgue a ese nuevo conocimiento.

Lo importante de que un alumno esté motivado intrínsecamente es que no se tiene que contar con reforzadores o apoyos externos condicionantes para que se lleve a cabo el aprendizaje, sino que aunque no se cuente con refuerzos, el alumno seguirá teniendo una motivación por aprender y así él estará enfocado a lograr sus fines de aprendizaje sin necesidad de alguna recompensa.

Cuando el alumno está motivado intrínsecamente, el grado de interés por parte de aprender aumenta, ya que él mismo se compromete con su aprendizaje, dedicando tiempo para trabajar en ese nuevo conocimiento y lo más importante relacionarlos con los conocimientos que él tenía previamente o modificarlos y así llevarlos a la práctica; además cuando los alumnos ven los resultados que obtuvieron personalmente sin ningún condicionamiento, ellos se sienten más seguros y confiados en los resultados que pueden lograr y también si algo no salió bien tienen esa motivación o entusiasmo para mejorar sus logros.

2.4.2 Motivación extrínseca

En la motivación extrínseca, la presencia de reforzadores externos está presente para que se cumpla el aprendizaje, ya que que el alumno se ve motivado a través de recompensas, incentivos o hasta de castigos o amenazas, para que el alumno se haga participe de su aprendizaje o realice las tareas que lo refuercen.

Cuando el alumno carece de estas recompensas, premios o castigos; se genera en él un sentimiento de frustración, rechazo o negación para participar en su aprendizaje y por lo tanto no hay motivación.

Esta motivación se da mucho en el aula ya que los profesores en la mayoría de ocasiones deben de estimular a los alumnos mediante calificaciones o puntos extra y así hacerlos participar en clase o para que haya una co-construcción de conocimiento en el aula. Otro ejemplo de motivación extrínseca se da a causa de que el alumno realiza las actividades o tareas por medio de amenazas o castigos, los docentes privan a los alumnos de moverse libremente en el salón de clase, los cambian de lugar o no les permiten estar cerca de sus

amigos en el horario de clase. También se puede relacionar este tipo de motivación, cuando el alumno es tratado con desprecio por parte del profesor, ya que él lo ignora o lo trata de manera diferente a sus compañeros, lo insulta, lo crítica o lo avergüenza delante del grupo.

En estos dos ejemplos el alumno se ve motivado negativamente pero de forma extrínseca, a cambiar de actitud para volver a integrarse al grupo y así no tener como consecuencia una reprobación; sin embargo este tipo de conductas por parte del profesor al alumno, puede generar en él una desestabilización emocional o adquirir el conocimiento para lograr un objetivo, que es el aprobar una materia pero no a obtener un conocimiento.

2.4.3 Enfoques de aprendizaje

A través de la motivación existe la forma en cómo el alumno se concibe o ejecuta las acciones para generar o ser partícipe de su aprendizaje, la forma en que el estudiante perciba la situación o acción que su aprendizaje requiera, es como él va a utilizar sus estrategias para llevar a cabo la actividad.

El enfoque de aprendizaje es la manera en como el estudiante abordará el contenido a aprender, cada alumno aborda su conocimiento de diferentes maneras.

Existen tres tipos de enfoques de aprendizaje.

1.- El enfoque profundo.

En este enfoque se ve implicada la motivación intrínseca, ya que el estudiante tiene un interés personal por el aprendizaje y busca en todo momento ampliar su conocimiento o que éste tenga una nueva significatividad en su vida.

En este enfoque el alumno interactúa de manera activa con su conocimiento aportando ideas, relacionando los conocimientos previos, haciendo una reflexión y teniendo conclusiones propias.

2.- El enfoque superficial.

Este enfoque está guiado por la motivación extrínseca, aquí al alumno busca única y exclusivamente cumplir con el objetivo del aprendizaje y no fracasar, pero no se centra en hacer una reflexión sobre el propósito o la significatividad de este en relación con sus conocimientos previos, el alumno sólo se concentra en memorizar el conocimiento o el procedimiento para llegar a él.

Aquí los alumnos no tienen un aprendizaje ya que no hay una comprensión significación o atribución de sentido a este conocimiento.

3.- El enfoque estratégico.

Este enfoque se ve motivado mediante el logro, en él se ven involucradas tanto la motivación intrínseca como extrínseca, ya que el alumno quiere obtener el mayor éxito posible, esto conlleva que él utilice diversas estrategias para lograr su objetivo de aprendizaje. Esto está motivado intrínsecamente por el interés que el alumno muestra por la búsqueda y logro de su objetivo y satisfacción personal, atrayendo a ello tiempo, esfuerzo y dedicación. Extrínsecamente la adquisición de este nuevo aprendizaje le permitirá tener mejores resultados ya sea relacionado con una calificación o el logro de una meta. Para nosotros es difícil que se pueda clasificar a un alumno como poseedor de un enfoque en específico, ya que cada enfoque varía a partir de la tarea que se le implique al alumno, ya que como vimos, dependiendo de la motivación y el interés que el alumno aplique a la tarea o a su aprendizaje es la forma en que va a llevar a la práctica el enfoque, ya sea superficial, profundo o estratégico.

La motivación es un motor importante para el aprendizaje y el docente tiene que asegurarse de que sus alumnos estén lo suficientemente motivados a la hora de plantearle alguna tarea actividad o reto.

Un alumno motivado llevara a cabo las tareas educativas de una manera más activa, sin embargo un alumno sin motivación no mostrará una actitud correcta y será más difícil que él consiga sus logros académicos y de aprendizaje.

2.5 La doble función del profesor, la dimensión afectiva de la cognición y la dimensión cognitiva de la afectividad

La enseñanza como ya lo hemos mencionado en esta tesis tiene dos dimensiones: la afectiva y la cognitiva, por ende el docente tiene una doble función ante su profesión, que es el considerar la afectividad que existe dentro de los procesos cognitivos pero también los procesos cognitivos de la afectividad y para hablar de esto partiremos de la dimensión afectiva de la cognición en la que es importante señalar que dentro de una enseñanza son significativos los afectos y las emociones que se presentan en los alumnos para un buen desarrollo del intelecto.

Una parte importante dentro de la dimensión afectiva de la cognición es la experiencia personal ya que según Aznart (1995) dice que:

“la experiencia previa constituye una especie de almacén donde el sujeto organiza, estructura, da significado e integra el material conceptual y procedimental que va construyendo junto con las resonancias afectivas que experimenta; el grado de integración que se realice condiciona el nivel de actuación del sujeto en situaciones de interacción”.

“los estados afectivos influyen en la forma en que los sujetos perciben la realidad es algo que todos hemos experimentado; pero además es algo que ha sido confirmado en los estudios experimentales”.

La función del profesor afectivo es crear un ambiente de aprendizaje en el que el alumno se interese por el contenido, incentivando la curiosidad, logrando que los educandos vivan una experiencia única en su clase, motivados para aprender y juntos construir el conocimiento. Ser profesor de educación media superior requiere de mucha responsabilidad y pasión por su trabajo ya que la labor de la enseñanza involucra la capacidad intelectual y el corazón. El profesor toma un papel muy importante dentro del escenario educativo y es por ello que si ellos están motivados intrínsecamente por la labor

docente sus alumnos también tomaran una actitud de compromiso por el aprendizaje. Es por ello que Day (2006) dice que: “el compromiso de los docentes con su trabajo aumenta el compromiso de los alumnos”. “los profesores entusiastas trabajan mucho para hacer que el aprendizaje sea más significativo para los alumnos, incluso para los que son difíciles o están poco motivados”. Estimular a los alumnos por adquirir el conocimiento usando el humor y el afecto les dará la posibilidad de generar interés por el conocimiento. Otro aspecto fundamental en la dimensión afectiva de la cognición es promover la autoestima y el autoconcepto ya que es bien sabido que los alumnos tienen intereses, motivaciones y preferencias por el aprendizaje diferentes es por ello que es conveniente que los profesores promuevan el autoestima en los jóvenes para que cada uno sea capaz de enfrentar las situaciones adversas en su proceso educativo y saber solucionarlas.

“el autoconcepto postula la idea del yo como objeto de conocimiento en sí mismo y en la actualidad tiende a concebirse como una noción pluridimensional, que engloba representaciones sobre distintos aspectos de la persona...” Miras (2001).

Mientras que para la misma autora:

“la autoestima hace referencia a la valoración afectiva que llevamos a cabo de nuestro autoconcepto en sus diferentes componentes, es decir, como se valora y se siente la persona en relación a las características que se atribuye”. (Miras 2001)

Esto es que si los docentes buscan que el alumno tenga un concepto de sí mismo adecuado y una valoración de su concepto positiva logran en ellos la disposición por el aprendizaje.

Las representaciones que los alumnos tengan de sí mismo en el futuro incluyen una variedad de yoes posibles: “el yo que la persona espera ser, el yo que la persona no espera ser, el yo que la persona cree que debería ser, el yo que la persona desearía ser, y el yo que la persona teme a llegar a ser”. Miras (2001).

Estos “yoes” posibles guían el comportamiento de los alumnos en la medida en que existen “yoes” posibles.

Es por ello que los docentes deben ayudar y guiar a los alumnos a buscar cuáles son sus habilidades, gustos, preferencias, sueños, intereses y motivaciones para establecer sus metas posibles y de esa manera cada uno pueda alcanzarlos.

Mantener viva la pasión por enseñar no es una tarea fácil pero aunque en algún momento se manifieste, los profesores deben tomarse un respiro, reflexionar y descubrir lo que fue mal en su práctica docente y encontrar soluciones para recuperar la pasión. Recordemos que la actitud por la enseñanza es transmitida a los alumnos, es por ello que un maestro afectivo busca siempre la manera de sonreír y motivar a su clase a pesar de las circunstancias adversas que se presenten, “una cosa es tener pasión por la enseñanza y otra muy distinta ser un docente apasionado en todo tipo de condiciones de trabajo”. Day (2006).

En la dimensión afectiva de la cognición, la pasión que se tiene por la enseñanza es sumamente importante ya que un docente con una autoestima fuerte sabe valorarse y así valora a los demás.

Un docente afectivo tiene bien claro su compromiso por la educación y con sus alumnos, buscando siempre formas para llamar su atención y lograr un aprendizaje significativo en ellos, viviendo la experiencia de ser un guía en su conocimiento.

La segunda función del profesor es la dimensión cognitiva de la afectividad y esta es importante ya que el docente debe saber que en la transmisión de conocimientos se puede lograr ser afectivo, haciendo que el alumno se sienta emocionado y tranquilo por aprender. Piaget (1954) “ha insistido constantemente en que la inteligencia y la afectividad están sometidas a desarrollos interrelacionados y paralelos”.

Esto es que los individuos desde su nacimiento viven experiencias que les son agradables y otras no tanto y con cada suceso el individuo adquiere experiencias asociadas a los estados afectivos positivos o negativos.

“desde el paradigma constructivista se ha venido haciendo hincapié de la idea de que es el sujeto el principal protagonista en la construcción de su propio conocimiento de la realidad y esa realidad no está conformada no solo por objetos, conceptos o métodos, sino también por emociones, sentimientos y afectos”. Aznart (1995).

Los docentes tienen un gran reto y es motivar a sus alumnos a adquirir emociones positivas por el aprendizaje, de esa manera ellos captarán su atención, esto porque están

emocionados, alegres por aprender y descubrir algo nuevo. En la dimensión cognitiva de la afectividad está presente la atención, un tema difícil para muchos de los docentes que trabajan con jóvenes ya que captar la atención de ellos no es una tarea fácil pero se puede convertir en un reto que se puede lograr.

“Sin atención no hay aprendizaje ni memoria ni conocimiento”. Mora (2013).

Para este autor la atención es un concepto de relevancia porque prestar atención no es sencillo si no existe un interés por lo que escuchamos o vemos, por ello la atención dice este autor “... *es el mecanismo cerebral que se requiere para ser consciente de algo*” en este caso en jóvenes de educación media superior es su aprendizaje.

Siguiendo esta línea de análisis el autor revela otra definición acerca de lo que es la atención: “*La atención es como un foco de luz que ilumina lo que hay delante de nosotros y lo distingue, lo diseña de todo lo demás*”.

Es evidente que si el alumno presta atención a algo que le interesa es porque tiene curiosidad por saber o conocer más sobre aquello que atrajo su atención.

Así que, un maestro afectivo logra en sus alumnos atraer su atención para adquirir nuevos conocimientos, abriendo paso a la curiosidad y lograr un proceso activo, eficiente, de aprendizaje y memoria.

Hoy la neurociencia nos enseña que la atención no es un mecanismo cerebral único, sino que hay diferentes tipos de atención: Comenzando con la atención base, aquella que cuando estamos conscientes nos permite estar alerta o vigilantes, pero sin foco precisos; otra de foco fijo, absorbente, un estado de alerta constante; orientativa, su foco de atención no es fijo sino de orientación y cambio constante y ejecutiva, que es atención sostenida, secuenciada a lo largo del proceso de razonamiento.

Entonces un docente que quiere lograr una educación afectiva, logra que sus alumnos aprendan a gestionar sus atenciones, y así cada uno fije su curiosidad en lo que le interesa. Esto no es una tarea fácil pero es un reto que un docente que ama su profesión puede lograr. Actualmente hay muchas escuelas donde los profesores trabajan bajo un modelo tradicional de enseñanza, no consideran importante las emociones que los alumnos experimentan durante el aprendizaje, y esto nos lleva a no lograr la motivación necesaria para que los educandos vean a la escuela como un lugar agradable donde pueden adquirir nuevos saberes.

Es por ello que el siguiente capítulo abordaremos esta problemática, en el cual nos dimos a la tarea de sumergirnos un poco al campo educativo en la educación media superior, y saber con detalle que sucede dentro de las aulas de estos jóvenes estudiantes, y así demostrar que existe una carencia de la enseñanza afectiva y constructivista en este nivel educativo.

CAPÍTULO III. Aproximación metodológica al estudio de la afectividad en el aula

3.1. Un acercamiento al campo de investigación.

3.1.1 Contexto de la escuela.

La escuela que se observó es el CECyT 13 “Ricardo Flores Magón” del Instituto Politécnico Nacional en la materia de Orientación juvenil y profesional VI con jóvenes de 15 hasta 18 años aproximadamente. La escuela tiene buena infraestructura ya que todas las instalaciones están perfectamente cuidadas. Los laboratorios, salones, pizarrones, patio, gimnasio están en perfecto estado ya que constantemente le dan mantenimiento.



La ubicación de la escuela está en una zona urbana y está se ubica en la colonia paseos de Taxqueña en la delegación Coyoacán.

Los jóvenes tienen una apariencia educada, ningún joven es problemático, de acuerdo con los comentarios de los vigilantes de la escuela.



Según las observaciones realizadas consideramos que el contexto de esta escuela es de nivel socioeconómico alto, ya que se encuentra en la zona de Coyoacán y Paseos de Taxqueña, donde la población es de buena estabilidad económica, es por ello que las calles están bien cuidadas y los alrededores de la institución, además de que hay casas muy bien

hechas y los parques bien cuidados y limpios.

El contexto de la escuela es apropiado para los alumnos.

3.1.2 Mapa espacial

La institución se ubica en: Av. Taxqueña 1620, Col. Paseos de Taxqueña, Del. Coyoacán, 04249 Ciudad de México, CDMX, localizada en el siguiente mapa geográfico:



Imagen 3.1 Google maps Ubicación de CECyT 13 Ricardo Flores Magón. Av. Taxqueña 1620, Col. Paseos de Taxqueña, Del. Coyoacán, 04249 Ciudad de México, CDMX.

El plantel tiene diversos negocios de comida a sus alrededores como son “El jarocho”, una cafetería de convivencia “7eleven”, y centros de fotocopiado, café internet, además de tener cerca el metro Taxqueña de la línea 2 del metro de la Ciudad de México, tiene muy cerca también avenida Tláhuac donde se encuentra gran variedad de negocios de comida, copias, tiendas de electrodomésticos, transporte público terrestre además de la línea 12 del metro, y las estaciones más cercanas son: Culhuacán y San Andrés Tomatlán, la ubicación de la escuela favorece a los alumnos y docentes ya que la Central del Sur está muy cerca de la institución educativa y también el transporte público pasa exactamente enfrente de la institución.

En cuestión educativa, existen varias escuelas privadas de educación básica cerca del CECyT 13 que tienen buena infraestructura y una demanda considerable ya que hay bastantes alumnos en dichas instituciones.

3.1.3 Mapa de la escuela y salón de clase.

El aula que se observo está estructurada de la siguiente manera:

Como se puede ver en la fotografía las sillas de paleta están en fila (5 filas con 8 sillas cada hilera), el pizarrón es blanco, centrado en la pared frontal del salón. El escritorio se ubica del lado superior derecho sobre un templete de 10 cm de altura aproximadamente, las paredes están pintadas de color ocre y el piso con loseta blanca. El salón cuenta con un proyector para exposiciones y películas.



Imagen 3.2 Foto 1 Aula. Orientación juvenil y profesional VI. Creada por: David y Fernanda. 5 feb. 2017.

El salón tiene ventanas transparentes pero la mitad del vidrio es de un material opaco para que no se vea hacia afuera y no se distraigan los alumnos. Los salones no cuentan con cortinas ya que lo sustituyen por los vidrios opacos de las ventanas.

La puerta del salón es de aluminio, evidentemente es delgada la puerta pero lo adecuado para no dejar entrar ruido del exterior.

El salón de clases está diseñado con base en modelos tradicionales, donde el profesor es el que domina y el que sabe, y el alumno solo es el receptor de conocimientos, además de que los alumnos no pueden mirarse cara a cara por el diseño de las filas, esto propicia que no compartan opiniones ni tampoco socialicen.

La institución está diseñada para organizar a los alumnos según la carrera técnica que estudien, en este caso nosotros estamos observando el área de informática, en ella los pasillos son de concreto, así como también los barandales.

La escuela está diseñada con tres edificios para aulas, edificio de gobierno, biblioteca, plaza roja o también llamada la explanada principal, estacionamiento, gimnasio y canchas. La escuela cuenta con un buen espacio, los edificios son de planta baja y 3 pisos más, además de que la explanada y las demás áreas son muy amplias, favorable para un buen desplazamiento para los alumnos.

A continuación se mostrara un mapa de la escuela:



Imagen 3.3 Mapa de la escuela.

3.1.4 ¿Por qué esta escuela?

Con base en las necesidades de nuestra investigación sobre la falta de afectividad en el aula y la carencia de una enseñanza constructivista, decidimos trabajar nuestra investigación con la institución educativa del Instituto Politécnico Nacional (IPN), en el CECyT 13 “Ricardo Flores Magón” con alumnos de 6º semestre de la materia de Orientación Juvenil y Profesional VI.

Es bien sabido que el IPN es una institución que se dedica a formar alumnos en áreas de ingeniería, matemáticas y administración, y demás ciencias duras, por lo que las materias en la mayoría del currículo son matemáticas, esto sumado a la educación tradicionalista por parte de los profesores, ya que solamente ven al alumno como un mero receptor de conocimiento y al maestro como una figura de autoridad y con un amplio conocimiento por los contenidos programáticos., además de que no es considerada la parte afectiva en la enseñanza.

La mayoría de los profesores de esta institución son docentes con una enseñanza muy tradicional y muy poco afectiva, percepción sustentada en experiencias de alumnos que han egresado de esta institución educativa, es por ello que decidimos ir a esta escuela a ver por nosotros mismos todos aquellos comentarios que se hacen acerca de la mayoría de los profesores y confirmar la carencia de afectividad y de una enseñanza constructivista en el aula.

Nos interesaba entrar a una escuela con carencias en la dimensión afectiva para así poder dar una propuesta de formación para docentes sobre cómo lograr una educación afectiva, mediante una enseñanza constructivista, o bien dar algunas recomendaciones a los profesores de educación media superior de cómo lograr esta educación en su práctica docente, fundamentadas en la parte teórica de la tesis.

Es por ello que decidimos hacer nuestro trabajo metodológico en esta institución, además de que la ubicación de esta escuela fue adecuada, para poder trasladarnos de la escuela a casa y de casa a escuela.

3.1.5 ¿Cómo fue el ingreso a esa escuela?

El ingreso a esta institución no fue fácil, porque el sistema de seguridad es muy rígido, esto es, que solo pueden entrar estudiantes, docentes y administrativos que tengan algún trabajo en la institución.

Es por ello que se nos significó retos entrar al inicio porque éramos estudiantes ajenos a la escuela y además aun no teníamos un permiso para poder entrar y salir de la institución libremente.

Una vez que logramos entrar, se tramitó el permiso para poder tener acceso al aula y a la materia en particular que fue orientación. Claro que siempre con las restricciones de solo entrar cierto tiempo y retirarnos del plantel, pero se nos concedieron las horas que solicitamos para poder trabajar libremente. La profesora al mostrarle el permiso nos dió la libertad de entrar al aula para realizar nuestro trabajo de investigación.

El reto más frecuente fue con los trabajadores de seguridad en la entrada del plantel, ya que no sabemos por qué motivo no nos querían dejar acceder al plantel aunque le presentáramos la hoja del permiso, con el paso de los días los de seguridad nos fueron conociendo y cada vez era más fácil poder ingresar a la institución.

No fue nada fácil para nosotros ingresar a la institución ya al realizar el trámite para otorgarnos el permiso, así como la firma y la autorización nos llevó cinco días. Pero finalmente se logró el objetivo de realizar nuestras observaciones y entrevistas.

3.2 Supuestos teóricos para el estudio de la afectividad y una enseñanza constructivista.

Existe gran variedad de formas para el estudio de la afectividad y una enseñanza constructivista, sin embargo, con base en el estudio y análisis de la dimensión afectiva y la

perspectiva constructivista se presentan ciertos supuestos para el estudio de dichas dimensiones.

Cada supuesto se realizó considerando el marco teórico para la realización de esta investigación y la elaboración de guías de observación, guía de entrevistas y escala de estimación para el estudio de dichas dimensiones.

Algunos supuestos teóricos tomados y adaptados de Zabala (1995) son los siguientes:

- ✓ Conocimientos previos: Esto fue para conocer si los alumnos leen o investigan antes de entrar a clases y conocer un poco sobre el tema que se tratara en clase.
- ✓ Significatividad y funcionalidad de los nuevos contenidos: Para saber qué significado le dan a los temas vistos en clase, si en verdad son útiles para su vida diaria y profesional.
- ✓ Nivel de desarrollo: Es importante saber su nivel de desarrollo cognitivo para la mejora de las estrategias de aprendizaje por parte del alumno y de enseñanza por parte del docente.
- ✓ Zona de desarrollo próximo: Conocer si el profesor ayuda al alumno a lograr un aprendizaje, creando andamiajes para llegar al conocimiento, además de darnos cuenta si entre compañeros socializan para crear conocimiento.
- ✓ Conflicto cognitivo: Saber que preguntas o dudas surgen de los alumnos y si el profesor logra resolverlas.
- ✓ Actitud favorable: Saber si los alumnos y el docente tienen una buena actitud para aprender y para enseñar.
- ✓ Atribución de sentido: Conocer si los alumnos le dan un sentido y significado a lo que aprenden y si en verdad lo aprenden.
- ✓ Autoestima y auto concepto: Saber si los alumnos se conocen a sí mismos para tener la capacidad de decidir y hacerse responsables de sus actos. Teniendo una buena autoestima.
- ✓ Aprender a aprender: Las estrategias que los alumnos adquieren por parte del profesor y de ellos mismos para lograr un buen aprendizaje.
- ✓ Comunicación maestro –alumno: Esta variable es muy importante para conocer si el profesor conoce por nombre a sus alumnos y como es su trato del profesor para los alumnos y de los alumnos para con el profesor.

- ✓ Motivación extrínseca: Conocer e identificar los factores externos que motivan al alumno a aprender.
- ✓ Curiosidad.
- ✓ Evaluación del profesor al alumno: Cómo evalúa y cuáles son sus instrumentos de evaluación que el profesor utiliza para medir el aprendizaje de sus alumnos.
- ✓ Reconocimiento social e individual.

- ✓ Afectos, emociones, y expectativas ante los contenidos de aprendizaje.
- ✓ Interpensamiento.

A continuación se presentan diversos acontecimientos que serán registrados con los parámetros de la escala de Liker (1932).

La escala de Likert nos ayuda a medir actitudes y el grado de conformidad del encuestado con cualquier afirmación que le propongamos.

Una vez realizada la escala de Liker sobre cada supuesto, se realizó un análisis detallado sobre los resultados obtenidos en las observaciones y los resultados de dicha escala de estimación. En la tabla siguiente se muestra la forma en que se registro.

DIMENSIÓN COGNITIVA

| PROFESOR | | | | | ALUMNO | | | | | | |
|--|-------|-------------|----------------|--------------|---------|---|-------|-------------|----------------|--------------|---------|
| INDICADOR | Nunca | Pocas Veces | Con Frecuencia | Casi Siempre | Siempre | INDICADOR | Nunca | Pocas Veces | Con Frecuencia | Casi Siempre | Siempre |
| | | | | | | | | | | | |
| El profesor presenta un problema cotidiano que lleve a despertar al alumno al principio de la clase. | | | | | | El estudiante es crítico, evaluador y capaz. | | | | | |
| El profesor introduce elementos que impliquen incongruencia, contradicciones, novedad, sorpresa, complejidad, desconcierto o incertidumbre | | | | | | El alumno presenta conflictos cognitivos. Y este a su vez son resueltas por el profesor. | | | | | |
| El profesor conoce a profundidad la materia. | | | | | | El alumno demuestra aprender los contenidos programáticos. | | | | | |
| El profesor hace repaso de la clase anterior. | | | | | | | | | | | |
| El maestro da ejemplos de vida, anécdotas, noticias antes de la clase. | | | | | | Relaciona los contenidos con sus experiencias personales y las expresan. | | | | | |
| Se promueve el dialogo simultaneo en clase. | | | | | | Participa y dialoga en clase. | | | | | |
| El profesor promueve utilizar estrategias de estudio. | | | | | | Utiliza estrategias de estudio. | | | | | |
| El maestro motiva a sus alumnos cuando se presentan actitudes apáticas ante la clase por adquirir conocimientos. | | | | | | El alumno presenta interés por adquirir nuevos conocimientos participando y dando ejemplos. | | | | | |
| El profesor resuelve dudas ayudando al grupo a construir un solo concepto de los contenidos. | | | | | | El alumno hace preguntas a lo largo de la clase. | | | | | |
| El profesor hace evaluaciones continuas. | | | | | | Lee e investiga los contenidos antes de clase para hacer retroalimentación. | | | | | |

Tabla 3.1 Guía de observación de clase.

Nota: En esta tabla se registran los acontecimientos ocurridos en el aula, considerando la dimensión cognitiva.

| DIMENSIÓN AFECTIVA | PROFESOR | | | | | ALUMNO | | | | | | |
|--|---|-------|-------------|----------------|--------------|--|--|-------|-------------|----------------|--------------|---------|
| | INDICADOR | Nunca | Pocas Veces | Con Frecuencia | Casi Siempre | Siempre | INDICADOR | Nunca | Pocas Veces | Con Frecuencia | Casi Siempre | Siempre |
| | El profesor crea una atmósfera para el diálogo. | | | | | | El alumno se siente feliz en clase. | | | | | |
| | El profesor motiva a los alumnos a externar sus emociones y regular las negativas. | | | | | | Los alumnos se sienten motivados en externar sus emociones. | | | | | |
| | El maestro se comunica con sus alumnos, llamándolos por su nombre y con respeto. | | | | | | El maestro los llama por su nombre. | | | | | |
| | El profesor da tiempo suficiente para que el alumno desarrolle un argumento. | | | | | | El alumno desarrolla argumentos sólidos. | | | | | |
| | La profesora incentiva al alumno a que él sea el que plantee un problema de forma espontánea. | | | | | | Hay dudas en clase. | | | | | |
| | El profesor hace que los grados del punto de vista anterior sean los adecuados sin provocar ansiedad. | | | | | | Al participar el alumno presenta ansiedad. | | | | | |
| | El profesor procura la participación activa del estudiante y su exploración personal. | | | | | | El estudiante participa activamente. | | | | | |
| | El profesor refuerza el mérito y el aplauso, | | | | | | El alumno se siente impulsado a causa de aplauso del profesor. | | | | | |
| El profesor involucra emocionalmente a los estudiantes. | | | | | | El alumno se involucra en la clase de manera afectiva. | | | | | | |
| El profesor muestra interés a sus alumnos por enseñar. | | | | | | El alumno muestra interés por aprender. | | | | | | |
| El profesor ve a los estudiantes como parte de su éxito docente. | | | | | | El alumno tiene una relación afectiva con el docente. | | | | | | |

Tabla 3.2 Guía de observación de clase.

Nota 1: En esta tabla se registran los acontecimientos ocurridos en el aula, considerando la dimensión afectiva.

Nota 2: Se entiende por “feliz” al sentimiento que el alumno adopta al manifestar emociones positivas por la clase.

3.3 Procedimiento metodológico.

En esta investigación hablaremos sobre cómo lograr una educación afectiva basada en el constructivismo con alumnos de nivel medio superior con edad de 15 años aproximadamente, en el Instituto Politécnico Nacional.

Nuestra investigación es de carácter cualitativo tal como lo plantean Stratus y Corbin (2002), quienes enfatizan el carácter cualitativo del tipo de información recogida, así como su análisis:

Con él término "investigación cualitativa, entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones". (p. 20).

El enfoque que se utilizó fue el estudio de casos que para Arnak, Del Rincón y Latorre (1994) el estudio de casos *"debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales"* (p. 206).

Pérez Serrano (1994) afirma que *"su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia"* (p. 81). Define al estudio de casos como *"una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos"* (p. 85).

Stake (2005) Menciona que: “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11).

En esta investigación se aplicó una serie de técnicas e instrumentos que ayudó al estudio de este caso, que fue el ambiente de aprendizaje que se creó dentro del aula para la adquisición de los conocimientos del alumno, considerando la existencia de la dimensión afectiva.

Una de las técnicas que utilizamos fue la observación “... es una forma de experiencia del mundo, una vía de conocimiento de los hechos cotidianos y de los hechos científicos.” Ballesteros (2011) (p. 3), es por ello que consideramos de suma importancia darnos cuenta de los ambientes que se creaban dentro del aula, la comunicación que se lograba entre la maestra y el alumno, el interés de la profesora por los contenidos que enseñaba y la importancia que el alumno le daba a su propio aprendizaje entre otras cuestiones.

Nuestra observación fue sistemática definida como un “... procedimiento planificado previamente en el que queda explícito tanto el objeto de la medición como la forma de registro de datos de acuerdo con unas reglas establecidas” Ballesteros (2011) (p. 5), así que realizamos una guía de observación, donde especificamos todos los puntos que observamos lo cual ayudó al final de la observación a crear una crítica reflexiva y una descripción detallada de lo sucedido en cada sesión, y de forma directa, esto porque aunque todos los jóvenes se dieron cuenta de nuestra presencia en el aula, nosotros no participamos en la dinámica de la clase.

Otra técnica que utilizamos fue la entrevista, que es un intercambio:

“...personal, directa y no estructurada en la que un entrevistador hace una indagación exhaustiva para lograr que un encuestado hable libremente y exprese en forma detallada sus motivaciones, creencias y sentimientos sobre un tema”. Mejía (2002) (p. 143).

Se utilizó este instrumento con la finalidad de conocer las ideas y la concepción de enseñanza del profesor, así como su punto de vista acerca de su profesionalismo docente, además de conocer si era una profesora con rasgos afectivos y constructivistas. En cuanto al alumno queríamos darnos cuenta que enfoque de aprendizaje utilizaba, que tanto se interesaba por el estudio de la materia y la relación que tenía con su profesora. Además de

darnos cuenta si entre la profesora y alumnos existía un buen ambiente de aprendizaje. Consideramos realizar esta técnica para reforzar la pertinencia de nuestros indicadores y confirmar nuestra hipótesis.

Para la realización de las observaciones y las entrevistas, se tomaron como ejes analíticos, los elementos teóricos más importantes del constructivismo y particularmente en su dimensión afectiva, mismos que se presentan en el siguiente apartado.

Finalmente se realizó el proceso de triangulación que según Bisquerra (1996), “permite reconocer y analizar datos desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí”(p. 264).

Felip (2007), explica que la triangulación: consiste en "diferentes fuentes para el estudio de un único fenómeno"(p. 45).

En este proceso de triangulación se contrastaron, las observaciones y las entrevistas de alumnos y la docente para llegar a una conclusión acerca del ambiente afectivo que se generaba durante la clase.

3.4 El diseño de los instrumentos.

A continuación se presentan una serie de instrumentos que se realizaron para desarrollar el trabajo de investigación, lo cual se consideró de relevancia crear una guía de observación, escalas de estimación para la recogida de datos, y entrevistas.

3.4.1 Diseño de guía de observación

Para realizar la guía de observación primeramente se definió el tipo de selección para dicha investigación y se consideró tomar la selección de caso típico ideal.

Esta selección se adoptó basada en los escritos de los autores Goetz y LeCompte (1988) porque el propósito era conocer si existía una enseñanza afectiva basada en la perspectiva constructivista, los alumnos que se eligieron para observar fueron seleccionados con un perfil definido según los diferentes rasgos que se deseaban observar para demostrar que en

esa institución carecían de componentes afectivos y constructivistas, porque no tendría sentido observar una sesión donde se evidenciaba un ambiente afectivo constructivista. Es por ello que la selección fue ideal-típicos porque el sujeto de estudio debería cumplir con ciertas características para poder observarlo y entrevistarlo.

Antes de realizar las observaciones se tomaron algunos supuestos teóricos tomados y adaptados de Zabala (1995) y estos son los siguientes:

- ✓ Conocimientos previos.
- ✓ Significatividad y funcionalidad de los nuevos contenidos.
- ✓ Nivel de desarrollo.
- ✓ Zona de desarrollo próximo.
- ✓ Conflicto cognitivo.
- ✓ Actitud favorable.
- ✓ Atribución de sentido.
- ✓ Autoestima y auto concepto.
- ✓ Aprender a aprender.
- ✓ Comunicación maestro –alumno.
- ✓ Motivación extrínseca.
- ✓ Curiosidad.
- ✓ Evaluación del profesor al alumno.
- ✓ Reconocimiento social e individual.
- ✓ Afectos, emociones, y expectativas ante los contenidos de aprendizaje.
- ✓ Interpensamiento.

Ante estos supuestos teóricos se elaboraron las escalas de estimación y los sucesos a conocer en las escalas que se presentarán más adelante en este documento.

Consideramos muy importante estos conceptos para la observación, porque están presentes las dimensiones afectivas y constructivistas, desarrolladas ampliamente en los capítulos anteriores.

3.4.2 Diseño de entrevista.

El siguiente instrumento que se diseñó fue la entrevista y está según Benney y Hughes (1970), citados por Taylor y Bogdan (1987) nos definen que la entrevista es "la herramienta de excavar" favorita de los sociólogos. Para adquirir conocimientos sobre la vida social, los científicos sociales reposan en gran medida sobre relatos verbales." (p. 100).

En el caso de esta investigación, la entrevista nos proporciono una base fundamental para ver las opiniones personales de los docentes y de los alumnos, para que mediante estas respuestas se pudiera fortalecer la información obtenida.

El tipo de entrevista que se utilizó fue la de tipo profunda. Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987).

“Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas”. (p. 101).

La entrevista se realizó de manera planificada, con una serie de aspectos relevantes que fortalecieron nuestra tesis y que nos arrojaron resultados más claros de las causales, problemáticas y aspectos acerca del tema.

3.4.2.1 Selección de entrevistados

La selección que se utilizo fue la de: *caso típico-ideal*

Se trata de un procedimiento muy útil en la selección de los informante-claves en una investigación. Como cualquier estrategia de selección, intencional o deliberada, requiere el

desarrollo de un perfil de los atributos esenciales que debería cumplir el sujeto a elegir y la búsqueda de una unidad que se adaptara a ese perfil, en este caso el perfil de las personas que nosotros utilizamos para investigar fueron alumnos de educación media superior, del CECyT 13, con edades de entre 15 y 18 años.

La selección basada en el caso ideal típico puede definirse, por tanto, como:

Goetz y LeCompte (1988) “un procedimiento en el que el investigador idea el perfil del caso mejor, más eficaz o más deseable de una población y, posteriormente, encuentra un caso del mundo real que se ajusta a aquél de forma óptima”. (p. 102).

Fue necesario que los seleccionados cumplieran con una serie de características específicas para lograr que los resultados de la investigación fueran los esperados.

3.5 Resultados de la investigación.

3.5.1 Análisis de la observación

A) Análisis de observación al docente

Con base en las observaciones realizadas, y las variables de observación sobre la perspectiva constructiva se presenta el análisis desarrollado.

El primero es sobre los conocimientos previos donde pudimos analizar lo siguiente:

La profesora no hacía preguntas previas sobre el tema, solo se dedicaba a dar los contenidos de manera muy expositiva sin preguntar a sus alumnos que sabían del tema y mediante ello ayudarlos a relacionar ese nuevo contenido con aspectos de su vida profesional o personal.

La profesora hacía preguntas sobre los temas que se veían en clase, pero podemos asegurar que era muy elemental su estrategia, ya que no profundizaba en los contenidos.

La profesora utilizaba un modelo tan tradicional donde ella era la encargada de hablar durante toda la clase y no permitía a sus alumnos expresar sus dudas.

Es importante señalar que las clases de orientación duraban una hora, por tal motivo a la profesora le interesaba más dar los contenidos curriculares a sus alumnos dejando de lado el considerar enriquecer la clase con preguntas intercaladas.

Según las observaciones realizadas, la frecuencia con la que la profesora iniciaba sus clases **NUNCA** fue de una forma provocadora, es decir, nunca propuso un conflicto cognitivo que impulsara la curiosidad de los estudiantes, tal como se muestra en la siguiente tabla.

| El profesor comienza una clase con algo provocador | | | | | |
|---|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación 1 | X | | | | |
| Observación 2 | X | | | | |
| Observación 3 | X | | | | |

En cuanto al desarrollo de la exposición de la profesora, pocas veces presentaba algún ejemplo o anécdota para iniciar la clase, cuestión que en el constructivismo es muy importante para que el alumno vincule y genere nuevos conocimientos, se presenta el resultado de la escala Likert a continuación

| El profesor presenta un problema cotidiano que lleve a despertar al alumno al principio de la clase. | | | | | |
|---|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación 1 | | x | | | |
| Observación 2 | x | | | | |
| Observación 3 | x | | | | |

Si la profesora no pide opiniones a sus alumnos, no se puede lograr un aprendizaje significativo porque en constructivismo es necesario relacionar los conocimientos previos con los conocimientos nuevos.

En las clases los alumnos no respondían cuando la profesora hacía preguntas, por la falta de exploración de conocimientos previos que la profesora no ejercía dentro de la clase.

Es por ello que afirmamos que los alumnos no son críticos del conocimiento, ya que no son impulsados a hacerlo, tal como lo muestra la escala de estimación bajo la siguiente afirmación:

| El profesor hace repaso de la clase anterior | | | | | |
|---|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación | | X | | | |
| Entrevista a Docente | | | | X | |
| Entrevista a Docente | X | | | | |
| El estudiante es crítico, evaluador y capaz. | | | | | |
| Observación | X | | | | |
| Entrevista a Docente | | | X | | |
| Entrevista a Docente | X | | | | |

En ninguna observación realizada se evidenció que la profesora fomentara en sus alumnos el interés por la lectura o la investigación antes de la clase para poder participar dentro de ella, esto a causa de la dinámica tan tradicional que se utilizaba dentro del aula en la que el alumno era el receptor de la información que solo se dedicaba a memorizar y repetir.

La dinámica constructivista da una gran importancia a la teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo, ese espacio de interacción entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo próximo en la que el aprendiz y el profesor crean un proceso de mediación; donde el mediador que es el profesor toma un papel muy importante para construir

significados junto con sus alumnos apoyado de herramientas culturales como el lenguaje, libros, obras de arte, las tecnologías etc.

Por ello en las observaciones realizadas se constató pocas veces que utilizara la Zona de Desarrollo Próximo como estrategia para la enseñanza. Es muy evidente la didáctica tradicional y conductista por parte de la profesora hacia los alumnos, ya que si no memorizaban lo expuesto en clase entonces no aprendían, sino entraban a clase no había derecho a sello, solamente debían escuchar, repetir y memorizar los contenidos programáticos, es por ello que la parte afectiva antes ya analizada era nula por la falta de motivación de la profesora hacia sus alumnos y de los mismos alumnos por aprender.

Este tema nos enlaza a otro muy importante, de igual manera nunca o la mayoría de las veces en las observaciones no se manifestó un *conflicto cognitivo*, ya que en las ocasiones que la profesora tenía que resolver dudas sobre algún concepto o los mismos alumnos requerían que la profesora volviera a explicar el tema para poder asimilar la información y crear sus esquemas de conocimiento sólidos, no se manifestaba ya que los alumnos nunca preguntaban y si llegaban hacerlo la profesora les respondía que “lo investigaran” una expresión muy tradicional y anti constructivista, ya que la profesora es la encargada de resolver los conflictos cognitivos en sus alumnos para poder construir nuevos conocimientos.

Todo esto sustentado de la siguiente observación:

| El profesor introduce elementos que impliquen incongruencia, contradicciones, novedad, sorpresa, complejidad, desconcierto o incertidumbre. | | | | | |
|--|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación | | X | | | |
| Entrevista a alumnos | | X | | | |
| Entrevista a docente | | | | X | |

Las *estrategias de aprendizaje y de enseñanza* eran muy elementales y básicas. Había algunas que a nuestro parecer son rescatables, por ejemplo el uso de cuestionarios, o bien

preguntas intercaladas, diálogos simultáneos, en cambio el pensamiento y la escritura compartida lo utilizaba muy pocas veces, esto es que no les daba el tiempo a sus alumnos de intercambiar bien sus ideas por la falta de tiempo que se le asignaba a la materia, señalando que lo más importante para la profesora era transmitir los conocimientos de manera bancaria en sus alumnos, esto es a causa de que ella se dedicaba hablar y decir los conceptos a sus alumnos para que ellos solo se dedicaran a memorizar.

| El profesor promueve utilizar estrategias de estudio. | | | | | |
|--|--|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Entrevista Alumno | | x | | | |
| Observación n° 1 | En las observaciones muy pocas veces la profesora estimulo a sus alumnos a utilizar estrategias de estudio, ya que nunca les explicaba cuales podían utilizar o como utilizarlas, solo se dedica a dictar o a explicar los conceptos importantes y pedirles que los memorizaran. | | | | |
| Entrevista a Docente | | | | | x |

Un aspecto importante del constructivismo es el *interpensamiento* donde los alumnos intercambian ideas para crear nuevos significados. Evidentemente los alumnos no tenían el tiempo para poder interpensar y coconstruir significados, ya que la profesora no estimulaba esas prácticas dentro del aula, y como hemos mencionado anteriormente todo a causa del modelo tradicional de enseñanza que la maestra adoptaba para impartir sus clases.

| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
|--|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| El profesor promueve el dialogo simultaneo en clase. | | x | | | |
| El profesor crea una atmósfera para el dialogo. | | x | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| El profesor da tiempo suficiente para que el alumno desarrolle un argumento. | x | | | | |
|--|---|--|--|--|--|

Como podemos notar en estas categorías de frecuencia, la profesora no fomentaba la interactividad escolar, ni el interpensamiento, en la que los alumnos expresaran y dieran a conocer sus ideas y creencias para la construcción de nuevos significados, por lo tanto no existía en el aula intersubjetividad, puntos que son importantes dentro del constructivismo.

Con respecto a *la evaluación* la profesora lo hacía todo el tiempo (como se muestra en la afirmación de observación siguiente.) de manera muy tradicional, solo dedicaba a sellar cada clase en su cuadernillo de actividades para poder acreditar el parcial, además de que siempre pasaba lista antes de iniciar la clase y siendo 45 alumnos se lleva 10 min en pasar lista, la asistencia era importante para ella y acreditaba que los alumnos tuvieran derecho a pasar la materia y realizar examen, para evaluar los conocimientos la profesora aplicaba exámenes en los cuales los alumnos debían escribir los conceptos tal cuales fueron enseñados por la profesora de manera memorística, tal cual y como estaba en el cuadernillo de trabajo.

Todo este proceso de evaluación es muy evidente en su didáctica tradicional. Es por ello que consideramos la importancia de analizar y demostrar la falta de constructivismo y de aspectos afectivos dentro del aula.

| El profesor hace evaluaciones continuas. | | | | | |
|---|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación | | | | | x |
| Entrevista Alumno | | | | | x |
| Entrevista Docente | | | | | x |

B) Análisis de observación al alumno

Con base en las observaciones realizadas pudimos analizar la afectividad que se desarrollaba en el aula, es por ello que como el resultado de este análisis nos dabamos cuenta de que: La actitud de los alumnos era muy negativa, (no mostraban interés, no investigaban, entraban a clase solo para pasar la materia, no ponían atención en clase, no leían los temas que se abordaran en el aula: como se muestra en la tabla de observación) esto es que porque desconocían el tema que se trabajaba en clase, presentaban una gran falta de interés ante las clases y a los contenidos que se pretendían adquirir en el aula.

| Lee e investiga los contenidos antes de clase para hacer retroalimentación. | | | | | |
|--|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación | | x | | | |
| Entrevista Alumno | x | | | | |
| Entrevista Docente | | x | | | |

Los alumnos tenían representaciones sociales e individuales muy poco benéficas de la clase, ya que ellos pensaban que una clase que no tenga “números” no es una clase, y esto impedía notablemente que ellos se motivaran a participar más en la clase, ya que no le encontraban la utilidad ni un motivo por el cual aprender los contenidos.

El modelo de enseñanza más evidente fue el tradicional, en la cual la profesora era la que dictaba, mandaba, ordenaba y no escuchaba las opiniones de sus alumnos, también observamos un modelo conductista, porque la maestra les pedía realizar trabajos y si no lo hacían no tenían derecho a sello y posteriormente a una calificación.

Los alumnos no le daban una atribución de sentido a los contenidos, ya que no estaban motivados por aprender e investigar más a fondo sobre los contenidos que se les enseñaba, ya que ellos estaban dentro de un molde de solo realizar problemas matemáticos, y no veían más allá de simples números o ecuaciones.

La falta de interés y la desmotivación manifestada en los alumnos se debía a que los profesores de esta institución no fomentaban la curiosidad y no los veían como seres humanos, al contrario, los tomaban como receptores de información ya que todo debe ser aprendido mecánicamente, y si no se lograba este objetivo su castigo era la reprobación.

Con respecto a la motivación intrínseca, se pudo notar que a ellos si les interesaban las materias que se relacionaran con la carrera de informática o contabilidad porque tenían como objetivo tener sus propios negocios, pero ellos no tenían un interés por estudiar los contenidos de las materias como eran las de humanidades, ya que no le veían funcionalidad.

A todo esto le sumamos la indiferencia hacia la materia de Orientación que fue nuestro foco de investigación, ya que los alumnos no mostraban un interés por el aprendizaje y por los contenidos que se les enseñaba.

La clase no tuvo una didáctica favorable, ni se detectaron estrategias de aprendizaje, esto porque los alumnos solo se dedicaban a contestar y responder, motivo por el cual se volvía una clase muy poco interesante.

Las observaciones nos ayudaron a identificar *las actitudes del profesor* por enseñar, lo cual nos lleva a decir que:

La profesora se dedicaba a pasar lista, (considerando que la clase dura 1 hora) sin preguntar a sus alumnos como se sentían o algo parecido, se portaba muy exigente al poner falta a los alumnos que no lograban llegar a tiempo o al ser mencionado su nombre.

El modelo educativo que esta profesora utilizó fue muy tradicional ya que solamente era ella la única que sabía y no pedía opiniones a sus alumnos o fomentaba el interés por participar, solo se dedicaba dar conceptos y en ocasiones a dictar a sus alumnos alguna definición sobre los temas que se veían en clase.

Ante esta didáctica de enseñanza muy tradicional lo único que se logró fue un desinterés por parte de los alumnos hacia el tema que se veía en clase, haciendo que los alumnos no prestaran atención y simplemente se dedicaran a cumplir de manera muy superficial lo que la profesora pedía para poder acreditar la materia.

Es importante señalar que en este análisis de observación pudimos darnos cuenta de que a la profesora no le interesaba lo que sentían sus alumnos, o si prestaban atención a la clase,

o si les era interesante, o si les daba algún sentido a su vida personal, ella simplemente se dedicaba a dar los contenidos sin preguntarse si sus alumnos estaban aprendiendo.

Cada clase era muy parecida siempre con el mismo modelo tradicional de pasar lista antes de iniciar la clase, acción que hacia del alumno una persona condicionada a llegar temprano para poder tener derecho a una asistencia.

Obligar a los alumnos a participar, hacer que escribieran en el pizarrón algo que ni ellos mismos han analizado era una característica evidente en un modelo tradicional, donde también no se fomentaba la curiosidad por el aprendizaje.

La profesora creaba ambientes muy tensos al realizar evaluaciones escritas a sus alumnos pidiéndoles escribir los conceptos tal y como estaban en el libro, creando estrés en los estudiantes, mostrándose muy indiferente ante lo que sus alumnos pudieran opinar o sentir en ese momento.

La enseñanza en el aula no salía de lo tradicional, podemos decir que se manifestaba en alrededor de un 70% y su didáctica conductista un 30% todo se limitaba a preguntas, cuestionario, dictado, motivo por el cual los alumnos no le encontraban sentido ni interés a la materia.

Impacto emocional de los alumnos frente a la clase.

Las observaciones realizadas nos muestran que el impacto emocional de los alumnos ante una clase muy tradicional fue el siguiente:

Los alumnos sintieron una inquietud por no saber contestar a las preguntas de la maestra sobre temas específicos.

Los jóvenes se aburrían por la gran escasez de estrategias didácticas que la profesora utilizaba dentro del aula.

Tomando en cuenta que la profesora fue muy conductista los alumnos se veían presionados por terminar las actividades escritas que diariamente les pedía la profesora para tener derecho a sello.

La indiferencia, desinterés, desmotivación fueron algunas de las emociones que se presentaron frente este modelo de enseñanza..

En la siguiente tabla se puede observar que el interés por adquirir conocimientos es nulo, a los alumnos no les gustaba participar en clase.

| El alumno presenta interés por adquirir nuevos conocimientos participando y dando ejemplos. | | | | | |
|--|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación | x | | | | |
| Entrevista Alumno | X | | | | |
| Entrevista Docente | | X | | | |

La tensión, el estrés y la confusión fueron para nosotros, emociones ya profundas que anteriores, ya que los exámenes, exposiciones, preguntas, cuestionarios, y la actitud negativa de la maestra, creaban en los alumnos estados de ánimo nada favorables para lograr un aprendizaje significativo en el aula.

Reconocimiento social.

Con base en las observaciones realizadas nos pudimos dar cuenta que en ningún momento existió por parte de la docente elogios hacia sus alumnos, esto demuestra la gran falta de interés que ella ponía en sus alumnos y su didáctica tan tradicional para enseñar en la que solo se dedicaba a transmitir los contenidos de una manera muy superficial.

Cabe señalar que en las observaciones la profesora en lugar de dar algún tipo de elogio se dedicaba a regañar a sus alumnos en clase, motivo que causaba una gran desmotivación en los alumnos, tal como lo muestra la siguiente afirmación de las observaciones realizadas.

| El profesor refuerza el mérito y el aplauso. | | | | | |
|--|-------|-------------|----------------|--------------|---------|
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| Observación | X | | | | |
| Entrevista Alumno | | | X | | |
| Entrevista Docente | X | | | | |

Es muy importante que el profesor elogie a sus alumnos en sus logros y aun en sus fracasos motivarlo por que siga adelante y no se desanime por el estudio, sin embargo, no sucede en esta clase, lo que llevaba a la desmotivación y la atribución de sentido que el alumno le podía dar a los contenidos enseñados en clase.

Motivación.

Definitivamente existió una falta de motivación en el aula, porque la maestra no los impulsaba para tomarle un sentido importante a los contenidos, ya que los obligaba a contestar preguntas, no pidiendo opiniones a sus alumnos para mejorar la práctica y convivencia en el aula.

Todo esto fue porque su modelo tan tradicional era muy evidente en su clase, motivo por el cual la maestra no impulsaba a sus alumnos por participar, investigar, o interesarse por los contenidos que se enseñan.

Es por ello por lo que los alumnos en todas las observaciones no tomaban interés a las clases y se les hacía una clase muy aburrida, pero esto a la profesora no le preocupa ya que no mostraba un interés por lo que sus alumnos pensarán u opinarán de su clase.

Sus estrategias de enseñanza eran muy básicas como el hacer preguntas, cuestionarios, dictados, y evidentemente los alumnos tomaban estrategias de aprendizaje con un enfoque superficial, simplemente se dedicaban a memorizar y repetir los contenidos.

La falta de motivación fue evidente cuando la profesora evaluaba a sus alumnos por medio de exámenes escritos, donde si no escribían tal cual los conceptos estaban mal y si no lograban entrar a clase ya reprobaban la materia.

Una consecuencia de la falta de motivación es el poco interés que los alumnos le daban a los contenidos programáticos y la gran distracción que se generaba dentro del aula. Aun así, la profesora no le parecía importarle la desmotivación de sus alumnos ante su clase.

No existía una disposición por aprender, algo que para la perspectiva constructivista es muy importante considerar, ya que una idea clave del constructivismo es que el alumno tenga disposición por el aprendizaje y si no es así, entonces no se lograra un aprendizaje significativo en los alumnos.

Un punto muy importante dentro de nuestras observaciones fue la motivación extrínseca, y es que los alumnos evidentemente no se sentían motivados de manera positiva para entrar a clase, lo único que les obligaba a entrar y trabajar, era porque necesitaban pasar la materia, pero si las condiciones fueran diferentes o no se les obligara a entrar, definitivamente ellos no hubiesen entrado a clase.

Afectos, emociones y expectativas ante los contenidos de aprendizaje.

Esta rúbrica de análisis para nosotros es muy importante, ya que nos dimos cuenta de que emociones presentaban los alumnos en clase, cuáles eran sus expectativas acerca de la materia y el análisis que pudimos hacer fue el siguiente:

Los alumnos tenían desinterés por la materia, no le encontraban sentido ya que ellos decían que estas materias no servían para nada, pudimos encontrar ahí, un sentimiento de rechazo por la materia, esto los llevaba a no querer investigar sobre los contenidos, lo cual nos refleja que sus expectativas por aprender y conocer sobre la orientación vocacional eran muy bajas o nulas. Al no mostrar interés, no participaban adecuadamente y solo daban respuestas vagas, este sentimiento daba desprecio por aprender lo que se reflejaba en dicha clase.

Otros sentimientos manifestados fueron el nerviosismo, porque una ocasión la profesora les aplicó examen sorpresa y los alumnos no estudiaron; fastidio, porque no se interesaban en aprender, se aburrían con gran facilidad, se impacientaban, se sentían molestos, esto porque la profesora al no motivarlos y al no fomentar la curiosidad ellos no se sientan a gusto dentro del salón de clases, ellos esperaban con ansia a que la clase concluyera y así pudieran salir y olvidarse de las materias que recibían día a día.

Esta materia debería reflejar altas expectativas por parte de los estudiantes por querer aprender y estar motivados por elegir la carrera que más les agradara, pero lamentablemente no fue así, ya que no fueron impulsados por conocer sus habilidades y sus capacidades, y si ellos no se conocen a sí mismos y no saben la importancia del estudio esto causa emociones negativas en el aprendizaje y no habrá altas expectativas y sus experiencias por el aprendizaje no serán agradables. A continuación se presentan las respuesta en la escala Likert que los alumnos dieron ante esta situación

| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
|--|--------------|--------------------|-----------------------|---------------------|----------------|
| El profesor motiva a sus alumnos a externar sus emociones y regular las negativas. | X | | | | |
| Afirmaciones/categoría de frecuencia | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| El maestro motiva a sus alumnos cuando se presentan actitudes apáticas ante la clase por adquirir conocimientos. | | X | | | |

Como lo observamos la profesora no motivaba a sus alumnos por externar sus emociones, ni mucho menos alguna opinión o cualquier duda que pudiera surgir dentro de la clase. Es donde nos damos cuenta la gran falta de afectividad que tuvo la profesora en su práctica docente.

3.5.2 Análisis de la entrevista

Con base en las entrevistas realizadas a los alumnos del sexto semestre de la materia de orientación, en el CECyT No. 13 “Ricardo Flores Magón”. Nuestro trabajo de investigación, se fortaleció mediante el análisis detallado de una serie de criterios que fueron un factor fundamental en la investigación.

El primer criterio fue la Afectividad, partimos de lo que los alumnos nos brindaron a través de sus respuestas si existe o no en el aula, al igual fue importante lo que el profesor

expresaba en la entrevista, y por último se contrastaron las respuestas de cada uno de los participantes y de las observaciones previas que nosotros realizamos.

A) Análisis de la entrevista al docente

Actitud del docente.

Las entrevistas a la docente y a los alumnos nos arrojaron un análisis acerca de las actitudes que el docente tenía en el aula.

En primera instancia pudimos notar que la entrevista que nos dio la profesora no tenía una coherencia con las observaciones que nosotros habíamos realizado y las entrevistas que les habíamos hecho a los alumnos.

La docente nos expresaba en la entrevista que ella entendía perfectamente a los alumnos y que tenía actitudes que beneficiaban a los estudiantes, sin embargo, con las entrevistas realizadas a los alumnos y los observadores que realizamos, diferimos en la forma que la docente dijo que es.

Cabe mencionar que en la entrevista se planteo a la profesora la siguiente pregunta, a lo que ella contesto:

| ¿Comprende a sus alumnos, en cuanto a sus emociones o frustraciones? | |
|---|--|
| | Respuesta |
| Pregunta 6 entrevista docente | Si, ya que somos seres humanos, tenemos cambios a cada momento. Claro que no puedo permitir que siempre hagan su fiesta si se sienten muy activos o que siempre estén pasivos si diario tienen sueño. Pero sin duda me considero flexible cuando los chavos quizá no tienen las ganas de estar escuchando la clase y quieren algo dinámico, pues movemos la dinámica para que ellos se sientan bien o levanten su ánimo. |
| Pregunta a los Alumnos | Ni siquiera se sabe nuestros nombres, como le importara como nos sentimos |
| Observación | En las observaciones que nosotros realizamos en ningún momento notamos que la maestra preguntara a los alumnos ¿Cómo estaban? O si había alguna pregunta que les generara dudas |

Por otro lado, el modelo que ella utilizaba fue sumamente tradicionalista, los alumnos no se veían motivados a causa de las actitudes que ella tenía, por ejemplo, los alumnos expresaron que no podían dar su punto de vista libremente, ya que la profesora toma una actitud negativa.

Los alumnos nos justificaban en las entrevistas que no se sientan seguros o motivados a dar una opinión, ya que la maestra quería escuchar solamente lo que ella pensaba en voz de los alumnos sin importar que ellos tuvieran un punto de vista o de opinión diferente al de ella.

La rigidez con la cual la maestra trataba a los alumnos también fue un factor que desmotiva, ellos definían la clase como aburrida y poco interesante, además veían la figura de la profesora como la de un dictador que se dedicaba a dar clases, a pasar lista, hacer

| ¿Qué es lo que más te frustra de la clase ? | |
|---|--|
| | Respuesta |
| Entrevista Alumno | <p>Yo evito hablar, lo hago porque no tengo de otra, pero si fuera por mí nunca hablaría.</p> <p>Ya que no solo en esta materia sino en todas, los profesores se enojan si no dices lo que ellos quieren escuchar.</p> <p>Esto me parece muy mal porque pienso que el alumno es libre de expresar sin temor a equivocarse.</p> |

exámenes y calificar.

A la docente le faltaba motivar a sus alumnos, para que ellos tuvieran un concepto diferente acerca de la escuela, cambiando la mentalidad de solo seguir reglas ecuaciones o fórmulas, y que los alumnos fueran capaces de comenzar a expresar libremente sus ideas sin tener que seguir un método.

B) Análisis a entrevista a alumnos

Actitud de los alumnos.

Con referencia a este punto, desde el primer instante en que comenzamos a hacer la entrevista, los alumnos tuvieron una disposición positiva para respondernos. Esa actitud nos

permitió obtener respuestas verdaderas acerca de lo que preguntábamos. Eso sin duda fue un factor fundamental que reforzó las respuestas con las observaciones que nosotros hicimos.

Lo que pudimos analizar fue que los alumnos estaban instruidos bajo un régimen educativo tradicionalista, en donde ellos estaban modelados hacia cómo deben actuar y por qué. Sin duda la actitud del alumno es poco motivante, ellos no se sienten atraídos hacia la materia de Orientación, se les hace monótona y aburrida, sumado a ello no tienen esa confianza y disposición de participar, simplemente se dedican a cursar la materia por cursar, simplemente porque es algo que está dentro del currículum pero que para ellos no tiene una importancia.

Los alumnos de esta institución están instruidos o los han formado para seguir pasos, reglas, métodos, números o fracciones, Entonces cuando a ellos se les presenta esta clase que no contiene ninguna ecuación, números, métodos o reglas, lo ven como una simple materia que les aburre o como la ven más fácil, le pierden la importancia, y el interés debido.

En una pregunta ellos tienen que expresar las emociones que les produce la elección de una carrera, es ahí cuando ellos cambian totalmente su actitud y responden de forma agradable a la pregunta, sin embargo es notable la desmotivación que ellos tienen y también la frustración, ya que no pueden expresar sus ideas libremente, ellos se sienten muy presionados a causa de la rigurosidad de horarios y pensamiento de los profesores. Esto reforzado con una de las respuestas obtenidas en una entrevista con un alumno.

| ¿Qué emociones te produce elegir carrera? | |
|--|--|
| | Respuesta |
| Entrevista a Alumno | Mucha emoción y nervios porque es una etapa nueva y un logro más que obtendré; y nervios porque temo equivocarme al momento de ya elegirla o a que a mitad de carrera no me guste, mas que nada por las materias, o que los maestros sigan igual de estrictos. |

Impacto emocional de los alumnos en la clase.

Sin duda las expresiones emocionales que los alumnos generaban a lo largo de la entrevista nos arrojaron una evidencia acerca de la indiferencia, desinterés y falta de motivación que tienen acerca del modelo tradicionalista que sus profesores tienen al dar la clase. (Tal como lo muestra la pregunta 2 de la entrevista a alumno)

Ellos ven a los contenidos de la clase de Orientación como un deber u obligación, pero no como algo que les genere una motivación o una utilidad a largo o mediano plazo.

| Pregunta 2 entrevista a Alumno | Respuesta |
|--|---|
| ¿La clase de orientación te brinda un ambiente favorable para comprender, reflexionar y analizar los contenidos? | No (pensativa)... (pausa) la profesora casi nunca trata de hacer amena las clases, siempre nos hace preguntas, cuestionarios y son cosas que a mí en lo particular no me llama la atención. |

La actitud negativa que la profesora mostraba sus alumnos al ser autoritaria, al solamente poner su punto de vista sobre los puntos de vista de los alumnos, todo esto bajo el sustento de la pregunta seis de la entrevista al alumno donde también nos dimos cuenta que generaba en los ellos estados de ánimo que no beneficiaban para una interacción continua de formas de pensar, conocimientos o actitudes que pudieran haber reflejado de forma satisfactoria en los contenidos escolares, o en la interacción constante profesor y alumno.

| Pregunta 6 entrevista a Alumno | Respuesta |
|--|---|
| ¿Qué es lo que más te frustra de la clase? | Me entretiene escuchar participar a mis compañeros, pero a mí no me gusta hacerlo, me es difícil expresar mis ideas y por lo mismo lo evito, aunque hay veces que no tengo de otra y tengo que hacerlo, pero si fuera por mí nunca hablaría ya que no solo en esta materia sino en todas, los profesores se enojan si no dices lo que ellos quieren escuchar, me parece que eso está muy mal, no conozco tu carrera pero creo que el alumno es libre de expresar sin temor a equivocarse ¿no? |

Aprendizaje significativo.

A lo largo de la entrevista nos pudimos dar cuenta que a causa de la desmotivación que ellos tenían acerca de la materia, no interesaban en buscar información acerca de los temas vistos en clase, para ellos el hecho de tener una clase de orientación no era relevante, ya que preferían tener la rigurosidad de seguir un método, y el hecho de pensar y expresar lo que sentían era un factor que a ellos no les interesaba, sin duda el papel que jugaba la profesora era un factor fundamental que había hecho que los alumnos no generaran un interés, ni aportaran colectivamente y de forma agradable a los contenidos de clase. Todos estos argumentos basados en las respuestas de las entrevistas a alumnos en la que ellos expresaban lo siguiente:

| Pregunta 3 entrevista a Alumno | Respuesta |
|---|---|
| ¿La clase es un espacio donde puedes compartir tus esperanzas, tus sueños, intereses y valores? | No, porque nunca lo fomenta la maestra, no quiero decir que es mala maestra, pero su forma de enseñar es muy anticuada y estricta muchas veces, por eso no me gusta compartir mis sueños o ideas porque tanto la profesora no nos motiva como mis compañeros que se ríen, prefiero no hacerlo. |
| Pregunta 8 entrevista a Alumno | Respuesta |
| ¿Antes de cada clase lees o investigas sobre los temas que revisarán con la profesora? | Algunas veces, (pensativo).. cuando llego a tener tiempo, jajaja ya que como estoy haciendo mi servicio social no tengo mucho tiempo para estudiar los temas que veremos la próxima clase, me enfoco más a realizar mis tareas de otras materias más complicadas y de esta en particular no estudio más allá de lo que veo en clase. (tono de persona muy atareada) |

A lo largo del curso se presentaba un tema de elección de carrera y esto era lo que a los alumnos les interesaba, pero nuevamente se rompía esa línea de motivación cuando ellos

hacían preguntas a la profesora y ella no sabía responder, desconocía el tema o simplemente los evadía. Es aquí cuando se generaba una controversia, ya que la profesora decía que ella preparaba sus clases con anterioridad para brindarle a sus alumnos buena información y darles todas las respuestas a sus dudas posibles. Pero al momento de contrastar las observaciones y las entrevistas de los alumnos nos dimos cuenta que en realidad no fue así, ya que muchas veces los alumnos preguntaban y ella no sabía responder de forma adecuada a la duda o sugerencia que los alumnos le presentaban.

Vinculación de los contenidos con la realidad.

Los alumnos al momento de contestarnos la pregunta relacionada con el tema de la elección de carrera, nos expresaron que no vinculaban su gusto por esa carrera con la realidad que estaban viviendo en ese momento, ya que en las clases no se generaba esto, ya que ellos participaban de forma forzosa y muchas veces buscaban responder a una expectativa de la profesora más no a la de ellos. Argumento sostenido de la pregunta nueve de entrevista a alumno.

| Pregunta 9 entrevista a Alumno | Respuesta |
|---|--|
| ¿Relacionas tus conocimientos aprendidos en clase con tu vida diaria para poder tomar decisiones? | A veces solo en la elección de carrera pero en otros temas como emociones o autoestima no lo hago porque no entiendo muy bien lo que el libro o la maestra quieren que aprendamos. |

En la clase de orientación los alumnos debían adquirir expectativas personales que guiaran la elaboración de un proyecto de vida que beneficiara a corto o largo plazo al alumno, teniendo una motivación por seguir adelante y elegir una carrera que fortaleciera su desarrollo personal.

En el caso de esta aula nos pudimos dar cuenta que los alumnos se tienen que motivar solos o conjuntamente con sus demás compañeros ya que la profesora no fue una pieza

fundamental para lograr una motivación que beneficiara o guiar a la decisión de los alumnos por elegir carrera o alguna situación de su vida.

3.6 Triangulación.

Como hemos visto anteriormente en el análisis, tomamos en cuenta diversos aspectos que arrojaron una serie de datos con los cuales fue posible hacer una triangulación acerca de las similitudes, contrastes y ausencias que se observaron, tanto en las entrevistas al docente y a los alumnos junto con las observaciones de campo que se realizaron.

A través de esta triangulación pudimos comparar constantemente los datos arrojados por parte de la profesora y de sus alumnos, es ahí donde se resaltó una diferencia notable entre lo que decía la profesora con lo que nos contaban sus alumnos y las observaciones que nosotros realizamos.

Las entrevistas realizadas a los alumnos y nuestras observaciones arrojaron similitudes, ya que las entrevistas de los alumnos coincidían notablemente con el análisis de observación, en comparación con las respuestas de la profesora.

Existió poca congruencia entre lo que la profesora expresaba y la realidad. Un ejemplo de ello es cuando la docente expresó que entendía perfectamente las emociones de sus alumnos y los llamaba por su nombre, cuando en realidad solo llamaba por su nombre a cinco personas eran las que ya conocía, así mismo no entendía los cambios emocionales de sus alumnos y desde luego que debido a esto no lograra establecer empatía con el grupo en su totalidad.

Con esto se puede concluir que a través de la obtención de datos acerca de las entrevistas de los alumnos y las observaciones realizadas se pudo tener una contrastación sólida acerca de los resultados que reflejaban la falta de afectividad y de una práctica constructivista en esta clase con un grupo de educación media superior.

Las siguientes tablas de comparación nos muestran el análisis de la triangulación entre las observaciones, las entrevistas los alumnos y a la docente, tanto de la dimensión afectiva como de la cognitiva.

DIMENSION COGNITIVA

| PROFESOR | | | | | ALUMNO | | | | | | |
|--|--------|-------------|----------------|--------------|---------|---|------------|-------------|----------------|--------------|---------|
| INDICADOR | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | siempre | INDICADOR | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| El profesor comienza una clase con algo provocador. | * o | | | > | | Lee e investiga los contenidos antes de clase para hacer retroalimentación. | | o * | | > | |
| El profesor presenta un problema cotidiano que lleve a despertar al alumno al principio de la clase. | * o | | | > | | El estudiante es crítico, evaluador y capaz. | | o * | > | | |
| El profesor introduce elementos que impliquen incongruencia, contradicciones, novedad, sorpresa, complejidad, desconcierto o incertidumbre | * o | | | | > | El alumno presenta conflictos cognitivos. Y este a su vez son resueltas por el profesor. | o * | | | | > |
| El profesor conoce a profundidad la materia | | * o | | | > | El alumno demuestra aprender los contenidos programáticos. | | * o | o | | > |
| El profesor hace repaso de la clase anterior. | * o | o | | | > | | | | | | |
| El maestro da ejemplos de vida, anécdotas, noticias antes de la clase. | * o | | | > | | Relaciona los contenidos con sus experiencias personales y las expresan | o * | | | > | |
| Se promueve el dialogo simultaneo en clase. | | * o | | | > | Participa y dialoga en clase. | | | o * | | > |
| El profesor promueve utilizar estrategias de estudio. | * o | o | | | > | Utiliza estrategias de estudio. | o * | | | | > |
| El maestro motiva a sus alumnos cuando se presentan actitudes apáticas ante la clase por adquirir conocimientos. | * o | | | > | | El alumno presenta interés por adquirir nuevos conocimientos participando y dando ejemplos. | o * | | | | > |
| El profesor resuelve dudas ayudando al grupo a construir un solo concepto de los contenidos. | | o * | | | > | El alumno hace preguntas a lo largo de la clase. | o * | | | > | |
| El profesor hace evaluaciones continuas. | | | | > * o | | Lee e investiga los contenidos antes de clase para hacer retroalimentación. | | o * | | > | |
| Alumno: * | | | | | | | Docente: < | | Observación: o | | |

| | PROFESOR | | | | | ALUMNO | | | | | | |
|---------------------------|---|--------|-------------|----------------|--------------|---------|--|--------|-------------|----------------|--------------|---------|
| | INDICADOR | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | siempre | INDICADOR | Nunca | Pocas veces | Con frecuencia | Casi siempre | Siempre |
| DIMENSION AFECTIVA | El profesor crea una atmósfera para el diálogo | ○ * | | | ∨ | | El alumno se siente feliz en clase. | | * ○ | | ∨ | |
| | El profesor motiva a los alumnos a externar sus emociones y regular las negativas | ○ * | | | | < | Los alumnos se sienten motivados en externar sus emociones. | ○ * | | | | < |
| | El maestro se comunica con sus alumnos, llamándolos por su nombre y con respeto. | ○ * | | | | < | El maestro los llama por su nombre | ○ * | | | | < |
| | El profesor da tiempo suficiente para que el alumno desarrolle un argumento. | * | ○ | | | < | El alumno desarrolla argumentos sólidos. | | ○ * | | ∨ | |
| | La profesora incentiva al alumno a que él sea el que plantee un problema de forma espontánea. | ○ * | | | | < | Hay dudas en clase. | < | ○ | | * | |
| | El profesor hace que los grados del punto de vista anterior sean los adecuados sin provocar ansiedad. | ○ * | | | < | | Al participar el alumno presenta ansiedad. | < | | | ○ * | |
| | El profesor procura la participación activa del estudiante y su exploración personal. | * | ○ | | | < | El estudiante participa activamente. | | ○ * | | | < |
| | El profesor refuerza el mérito y el aplauso, | ○ * | | | < | | El alumno se siente impulsado a causa de aplauso del profesor. | ○ * | | | | < |
| | El profesor involucra emocionalmente a los estudiantes. | ○ * | | | | < | El alumno se involucra en la clase de manera afectiva. | ○ * | | | ∨ | |
| | El profesor muestra interés a sus alumnos por enseñar. | ○ * | | | | < | El alumno muestra interés por aprender. | ○ * | | | ∨ | |
| | El profesor ve a los estudiantes como parte de su éxito docente. | ○ * | | | | < | El alumno tiene una relación afectiva con el docente. | ○ * | | | | < |
| Alumno: * | | | | | Docente: < | | | | | Observación: ○ | | |

3.7 Conclusiones generales del trabajo de investigación.

Sin duda al interesarnos en el tema de “Hacia una enseñanza afectiva basada en el constructivismo”, nosotros nos percatamos de la ausencia que se daba en las aulas del Instituto Politécnico Nacional. Cabe señalar que el estudio de la dimensión constructivista

mejora notablemente al aprendizaje significativo que los alumnos tienen, ya que mediante la atribución de sentido, la resignificación y acomodación de conocimientos previos, el atribuir al aprendizaje una significatividad y una funcionalidad que nos dé a conocer por qué y para que ese contenido; nos permite ver de manera diferente al aprendizaje y a la forma que lo adquirimos.

Se debe de poner en práctica estos temas de constructivismo en el aula ya que nos permite generar mayor conocimiento en los alumnos, esto mediante la motivación que tengamos para adquirir esos nuevos conocimientos.

Es una necesidad latente el hecho de incluir rasgos afectivos a las formas de enseñanza en el aula en primera instancia debemos conocer las motivaciones que los alumnos tienen para adquirir el aprendizaje ya que si el alumno no se ve motivado es muy difícil que logre codificar de manera adecuada el nuevo contenido, también es relevante que el alumno y el docente tengan actitudes empáticas que les permita entender las emociones y necesidades del otro.

Muchas veces vemos en el aula a profesores que toman a sus alumnos como simples receptores de información, sin embargo debemos de generar conciencia acerca de que ellos trabajan con personas que tienen emociones motivaciones y sentimientos, qué son parte de este proceso de aprendizaje, y cuando una de ésta se ve afectada el aprendizaje también lo está.

Es por ello que decidimos crear una propuesta de formación ya que como pedagogos es nuestro trabajo lograr crear buenos ambientes de aprendizaje y motivar a los alumnos por estudiar y adquirir nuevos saberes, logrando también crear una clase que pueda ser de interés para los alumnos.

CAPÍTULO IV. Propuesta de formación para docentes sobre cómo lograr una enseñanza afectiva basada en el constructivismo.

Esta propuesta de formación tiene la finalidad de profundizar en el estudio de los ambientes de aprendizaje considerando la dimensión afectiva desde la perspectiva constructivista. Fue de nuestro interés hacer esta propuesta porque como pedagogos creemos en la importancia de este tema ya que muchos docentes en México no consideran la parte afectiva en sus clases y sus didácticas se inclinan más hacia modelos tradicionales. También consideramos que los alumnos deben tener un ambiente adecuado en el que se desarrollen afectiva y cognitivamente, por ello pensamos que los docentes deben considerar en su profesión los aportes teóricos del constructivismo desde el cual se le da importancia también a la dimensión afectiva junto a la cognitiva.

Es de suma importancia considerar la dimensión afectiva en el aula y para analizarla utilizaremos rúbricas que exploren si el profesor trabaja con un modelo constructivista y de no ser así, dar a conocer qué modelo de enseñanza utiliza; y con base en el desarrollo de nuestra propuesta de formación explicar al docente y llevarlo a la reflexión sobre el porque consideramos que la perspectiva constructivista es la más adecuada para guiar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Para los docentes que trabajan con jóvenes de educación media superior es importante atraer su atención, no con modelos tradicionales de enseñanza sino abriendo panoramas desde los cuales se pueda ir más allá planificando y creando clases que motiven el aprendizaje del alumno y no sea solamente una clase común, sino que se logre un aprendizaje significativo en ellos. Es por ello por lo que parte de la formación que queremos dar a los docentes se orientará hacia un análisis acerca de la importancia de atribuir rasgos empáticos y afectivos con sus alumnos.

La propuesta de formación irá dirigida hacia los docentes de educación media superior, para demostrar porque los ambientes de aprendizaje, los modelos pedagógicos utilizados y, sobre todo, los rasgos afectivos que se dan entre el profesor y alumnos influyen de manera importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de este nivel

académico. Esta propuesta también incluirá como llevar a cabo esta transformación en el aula.

4.1 Objetivos

Generales

El maestro adquirirá habilidades necesarias para que los alumnos tengan un aprendizaje con rasgos afectivos tomando como base un enfoque constructivista

El maestro será capaz de diseñar al menos una secuencia didáctica que evidencie la relación entre afectividad y cognición desde el enfoque constructivista utilizados en su práctica.

Específicos

El maestro será guiado a analizar la importancia que tiene la aplicación de rasgos afectivos en la enseñanza y como ésta influye en el aprendizaje, a través de un proceso de sensibilización que le permita reconocer la problemática.

El maestro será capaz de reflexionar acerca de su práctica docente para lograr conocer y posteriormente adoptar una perspectiva constructivista considerando la dimensión afectiva. El maestro tomará conciencia de la importancia que conlleva la ejecución de aspectos afectivos en el aula y cómo sus educandos se benefician de ello

El maestro comprenderá porque los ambientes, los modelos y la afectividad influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los alumnos.

El maestro analizará cómo mediante la planificación y la creación de ambientes de aprendizaje afectivos y emocionales, los alumnos logran adquirir un aprendizaje significativo.

El maestro podrá diseñar sus programas de estudio desde una perspectiva que considera la dimensión afectiva en el aprendizaje escolar. Con base en el rediseño de su programa, podrá transformar su práctica docente comprendiendo la concepción constructivista en el aprendizaje escolar siempre que considere los aspectos afectivos.

A continuación se presenta la propuesta del Seminario Taller para ser trabajada con los profesores de educación media superior, iniciando por los contenidos y posteriormente presentado las secuencias didácticas correspondientes a cada una de las sesiones.

4.2 Contenido

Esta propuesta de seminario taller está orientada a guiar al profesor a contenidos que tengan como resultado una transformación en su práctica docente, incorporando una concepción constructivista en el aprendizaje escolar, sumando a ello aspectos afectivos. Para nosotros es importante que el profesor logre que sus alumnos adquieran nuevos conocimientos, pero no sólo eso, sino que este nuevo conocimiento el alumno lo asimile, lo comprenda y sobre todo que logre construir una nueva significatividad y este le sea útil. También es importante que el profesor junto con el alumno construya este nuevo conocimiento.

Para lograrlo es importante que se establezca una dinámica dentro del aula, en la que se involucre la motivación, la afectividad, la buena comunicación, el interés y la fluidez entre el profesor- alumno y el contenido.

César Coll (2004) denominó esta interacción entre los tres componentes, como el Triángulo interactivo y al Proceso de interacción le denominó interactividad, refiriéndose al conjunto de relaciones que se dan entre profesor-alumno y alumno-alumno.



Figura 4.1. El triángulo interactivo.

En este seminario taller nos enfocaremos en este triángulo interactivo en el que tomaremos aspectos importantes del profesor, el alumno y los contenidos, para tener como resultado un aprendizaje, no sólo de contenidos sino de un conocimiento sólido, significativo y construido conjuntamente entre los alumnos y el profesor, es importante que tanto el profesor como los alumnos consideren los contenidos y los rasgos afectivos, empáticos y emocionales que implican, los cuales mejorarán el ambiente de aprendizaje y por ende, se logrará que esta construcción y significación de nuevos contenidos se adquieran de forma agradable y en un ambiente en el que las emociones se tomen en cuenta y se genere también un bienestar en el aula, repercutiendo notablemente en el aprendizaje de los alumnos y en el propio trabajo del profesor.

El profesor en primera instancia deberá tomar como eje principal la afectividad en la enseñanza. Ser un maestro afectivo es reconocer las emociones de los alumnos y sobre todo motivarlos a aprender.

El profesor debe alentar a que el alumno participe, pero de igual forma aceptar y utilizar las ideas que los alumnos le den, él debe de explicar, aclarar dudas, dar instrucciones claras acerca de lo que pretende obtener de sus alumnos; es importante que el profesor ejerza una autoridad en el alumno pero no un autoritarismo injustificado el cual agravie la emoción del alumno en clase. Se debe tomar en cuenta que el profesor es un apoyo fundamental para el alumno y a través de la comunicación es como él logra relacionarse con el grupo.

El alumno es una parte importante y la actitud que él tome hacia el aprendizaje es el motor principal para que pueda construir una significación correcta de lo que está aprendiendo, para ello es importante que él participe activamente de lo que el profesor pregunta, exponga sus dudas, ideas o comentarios.

La disposición del alumno por aprender es lo que va a llevarlo hacia un conocimiento, ya que a través de esta disposición se vuelve un participante activo de su propio conocimiento y junto con su profesor elabora un significado para que ese aprendizaje sea relevante.

Por último los contenidos deben de estar consolidados bajo tres aspectos, mencionados por Carranza, et al (2012), el primero es que los contenidos sean conceptuales es decir, lo que conceptualmente deseo que el alumno aprenda, aspectos claves o definiciones precisas acerca del conocimiento.

El segundo es que los contenidos sean procedimentales, que se lleven a cabo un conjunto de acciones que faciliten el logro de un aprendizaje significativo, estas acciones abarcarán habilidades intelectuales, motrices, estrategias y procesos que impliquen una secuencia de acciones.

El tercero son los contenidos actitudinales, que existirá una disposición de ánimo en relación con determinadas actividades, ideas, personas o cosas. Las actitudes se manifestarán en sentido positivo o negativo, es por ello que la tarea del profesor es que su alumno sienta una motivación por aprender la enseñanza que está recibiendo.

Es importante destacar que la actitud cambiará en función de los contenidos, las experiencias significativas y la presencia de recursos didácticos y humanos que favorezcan la elaboración de nuevos aprendizajes.

Los tres tipos de contenido tienen el mismo grado de importancia y deben adoptarse en la práctica docente de todo profesor.

4.3 Método didáctico

El método que se utilizará en esta propuesta será el *Seminario-taller*, el cual será impartido a docentes de educación media superior que compartan la materia de orientación I, II y III en el CECyT N° 13 del Instituto Politécnico Nacional (IPN), mediante este método se formará un espacio en donde se llegará a un intercambio, discusión y análisis sobre la importancia de incluir rasgos afectivos y una enseñanza basada en el constructivismo a las estrategias de enseñanza de los profesores, con el propósito de que reflexionen acerca de la importancia que tiene considerar la dimensión afectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este seminario-taller se empleará una metodología participativa, la cual se reforzará mediante actividades que guían a la importancia del tema, pero también orientadas hacia una reflexión y análisis de la misma; con la finalidad de que los profesores transformen su enseñanza sabiendo y reflexionando acerca del impacto que ello implica. Con base en el texto de Michael Birkenbihl, (2008) se tomará en cuenta una serie de supuestos que caracterizan el trabajo de un seminario taller.

- 1° El tamaño óptimo de un grupo de seminario oscila entre 8 y 12 de personas
- 2° Su objetivo principal consiste en cambiar el comportamiento de los participantes en una dirección muy particular, mediante la transmisión de nuevos conocimientos y teorías.
- 3° Para alcanzar este objetivo, se tiene que construir en un espacio de tiempo muy limitado
- 4° Todos los miembros del grupo tienen el mismo status y por lo tanto los mismos derechos.

4.4 Medios didácticos

En esta propuesta de formación se utilizarán diversos medios didácticos con el fin de crear un ambiente de aprendizaje más sólido y comprensible, estos medios reforzarán cada una de las temáticas que se abordarán durante el seminario.

Algunos de estos recursos serán:

- Lecturas previas: que se impartirán en el seminario taller, ayudarán a contextualizar y comprender la importancia de los temas, serán alrededor de 6 lecturas para todo el seminario taller.
- Pizarrón blanco y plumones de colores: nos ayudarán a la creación de mapas conceptuales, la proyección de ideas de los participantes y con ayuda de los plumones se creará una atracción visual que refuerce los contenidos importantes para los alumnos
- Videos: este también será un recurso visual para los contenidos que se abordarán.

4.5 Estrategias de enseñanza

Según Díaz Barriga y Hernández (1998), las “estrategias de enseñanza consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objetivo de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos” (p. 214). Éstas deben ser planeadas por el

docente quien es el encargado de la enseñanza y deben utilizarse en forma inteligente y creativa, aquí el docente puede diseñar los materiales o recursos didácticos a modo de crear un interés en sus alumnos de su materia a impartir.

Esta propuesta considera los aspectos que manejan Cirigliano y Villaverde (1966), con la finalidad de obtener resultados sólidos que favorezcan o lleven a una mejora la práctica educativa constructivista y afectiva en el aula.

Estos autores nos guían bajo una serie de supuestos, para tener un buen resultado en la aplicación de la propuesta educativa.

1° Los objetivos de aprendizaje que se persigue: estos reflejan los aprendizajes que nosotros como impartidores del taller pretendemos que tengan los docentes; un ejemplo de ello, es la importancia que implica la atribución de rasgos afectivos y constructivistas a su práctica docente, de igual manera otro objetivo es que el maestro adquiera habilidades para llevar eficazmente esta práctica.

2° La madurez y entrenamiento del grupo: es de suma importancia este punto ya que es necesario valorar la experiencia de los docentes con los que trabajaremos en el taller, con la finalidad de utilizar un lenguaje claro y preciso que fortalezca la interacción comunicativa y que considere el bagaje experiencial de los profesores en servicio.

3° El tamaño del taller es decir, cuántos docentes integran el grupo, el ambiente físico en donde se desarrolla las actividades, las características del medio externo a las que se exponen día a día los profesores antes de llegar al taller y las características de cada uno de los integrantes del grupo.

Para llevar a cabo esta propuesta, nosotros partiremos de *organizadores previos* que nos servirán de puente entre lo que el docente conoce acerca de esta actividad y del constructivismo para enfocarlo hacia donde nosotros queremos que reflexione y comprenda.

Estos *organizadores previos* serán de tipo comparativo, se usarán para integrar y discriminar las nuevas informaciones, conceptos, ideas o posiciones ya existentes en la estructura cognitiva de cada docente, es decir vinculando lo que ya posee el aprendiz con el nuevo material de conocimiento.

Nos apoyaremos en estrategias interactivas es decir, preguntas generadoras, a través de la formulación de una pregunta previa se abordará el nuevo tema de conocimiento; los integrantes del taller pensarán de manera activa y se logrará un nuevo interés por descubrir el verdadero significado de la pregunta.

Una pregunta generadora define las tareas, expresa problemas y delimita los asuntos sobre los cuales se desea que el alumno reflexione. Las respuestas que los alumnos den a estas preguntas, en la mayoría de los casos generarán otras preguntas, lo que potencia el pensamiento e induce a la indagación y al involucramiento del alumno en su aprendizaje. Al involucrarse y opinar los alumnos acerca de este tema se generará un debate en clase el cual permitirá una “participación activa entre participantes generando una exposición de puntos de vista sustentados y debatidos entre los participantes del grupo esto tendrá como resultado una reflexión constante acerca de los beneficios de la inclusión de rasgos afectivos a un método de enseñanza constructivista”. Carranza y Casas (2012)

Otras estrategias que se utilizarán a lo largo de las sesiones serán: la lluvia de ideas, las ideas compartidas, escritura compartida, uso de anécdotas, ejemplos de vida y por último el cuestionamiento acerca de cada una de sus reflexiones. Carranza y Casas (2012)

4.6 Evaluación

La evaluación es de suma importancia para el proceso de este seminario-taller ya que por medio de evaluaciones escritas y orales, el maestro quien recibe el curso de formación, demuestra los conocimientos que adquirió durante las sesiones, es por ello que la evaluación estará guiada bajo los siguientes criterios e instrumentos.

A lo largo del curso los profesores participantes estarán siendo evaluados de manera oral, desde una visión formativa, cabe mencionar que las argumentaciones que utilicen para expresar un punto de vista será muy valiosas para evaluar la importancia y relevancia que dieron al taller, estas argumentaciones tienen que ser fundamentadas y sostenidas con información verídica e investigaciones realizadas.

° Examen escrito: que constará de 10 preguntas abiertas en las que cada profesor argumentará su respuesta y estas serán evaluadas según los contenidos programados en el curso.

Los exámenes escritos se realizarán cada semana con la finalidad de hacer un corte de información para evaluar lo antes visto en el taller.

Al finalizar el seminario-taller los profesores presentarán un trabajo final que evidencie los aprendizajes conseguidos a lo largo del curso de formación, el profesor tendrá que diseñar un programa de estudios desde una perspectiva que considere la dimensión afectiva en el aprendizaje de sus alumnos. Como resultado de este diseño de un programa de estudios, el profesor estará en condiciones de transformar a su práctica incorporando la concepción constructivista en el aprendizaje considerando la dimensión afectiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

| Temática: Frases asesinas | | | | |
|--|---|--|---------------|---|
| Lugar: I.P.N. CECyT No. 13 | | Fecha: verano 2018 | | |
| Nº de asistentes: | | | | |
| Responsables: González Aguilar María Fernanda & Hernández Aguirre David Salomón | | | | |
| Objetivo los docentes identificarán aquellas frases negativas que ellos mismos se dicen, con la finalidad de reflexionar acerca del impacto emocional que causa en ellos mismos al realizar un trabajo | | | | |
| Temas y subtemas | Técnicas | Instrumentos Materiales | Tiempo | Evaluación |
| Frases asesinas Afectividad en el aula | <ul style="list-style-type: none"> ○ Se formarán equipos de dos personas ○ Se dará información de lo que es una frase asesina ○ Cada uno de los equipos dirá ¿Qué frase asesina dice? ¿Cuándo las dice? y ¿Por qué las dice? ○ Se analizará cada frase para saber cómo influye en la vida personal de los docentes ○ Se finalizará conociendo la influencia negativa que las frases asesinas tienen en cada uno de los participantes | <ul style="list-style-type: none"> *Formato con frases asesinas *Lápices *Colores | 30 min. | Reflexión rural sobre lo que causa esta dinámica en cada uno de los profesores y cómo se puede vincular con su práctica docente |
| Observaciones: | | | | |

| Temática: el perfume | | | | |
|--|--|-------------------------------------|---------------|---|
| Lugar: I.P.N. CECyT No. 13 | | Fecha: verano 2018 | | |
| N° de asistentes | | | | |
| Responsables: González Aguilar María Fernanda & Hernández Aguirre David Salomón | | | | |
| Objetivo: Los profesores identificarán por medio del olor, rasgos cuantitativos que definan la personalidad de los demás integrantes del taller. (Alegre, sincero, leal divertido, etcétera), con el fin de reconocer en cada uno de los integrantes cualidades afectivas a través del olor. | | | | |
| Temas y subtemas | Técnicas | Instrumentos/ Materiales | Tiempo | Evaluación |
| Socialización | <ul style="list-style-type: none"> ○ Cada integrante del taller deberá llevar el perfume que utiliza constantemente ○ Entregara al coordinador, el perfume sin que ninguno de los participantes lo vea ○ Cuando todos hayan entregado el perfume, los coordinadores entregarán a cada uno de los participantes un perfume al azar ○ Cada participante olerá el perfume y describirá la personalidad de quién utiliza dicho aroma ○ Una vez que todos hayan participado, cada participante dirá cuál es su perfume y confirmará si la forma en que lo describieron es verdad | * Un perfume | 30 Min. | Reflexión oral sobre los sentimientos que causó esta dinámica en cada profesor y cómo se puede vincular con la práctica docente |
| Observaciones: | | | | |

Temática: Un acercamiento constructivista

Lugar: I.P.N. CECyT No. 13

Fecha: verano 2018

Nº de asistentes

Responsables: González Aguilar María Fernanda & Hernández Aguirre David Salomón

Objetivo: Guiar al docente a conocer los aspectos que engloba una didáctica constructivista, sus principales precursores, su historia y su impacto educativo; además de las diferentes didácticas de enseñanza que existen.

| Temas y subtemas | Técnicas | Instrumentos/ Materiales | Tiempo | Evaluación |
|---|--|---|---|--|
| <p>Modelos pedagógicos de enseñanza.</p> <p>Concepto de constructivismo</p> | <p>Lectura previa que engloben la dimensión constructivista y otra en las cuales se expliquen los diversos modelos pedagógicos. Realización de mapas conceptuales. Explicación amplia de cada uno de los modelos pedagógicos</p> | <p>Lectura</p> <p>Carranza, G. (2003). De la didáctica tradicional al constructivismo o de como los maestros pueden evolucionar pedagógicamente. En R. Anzaldúa, <i>Formación y tendencias educativas</i> (págs. 211-252). Mexico: UAM.</p> <p>Carranza, G. (2012). <i>Buenas prácticas docentes y estrategias de enseñanza en la universidad. Una visión constructivista</i>. Mexico: UPN.</p> | <p>4 sesiones de 2 horas cada una, durante 2 semanas, las sesiones se realizarán dos veces por semana</p> | <p>Reflexión escrita por equipos sobre los modelos de enseñanza y su impacto en la escuela. Exposición de los modelos de enseñanza por equipos considerando su experiencia docente</p> |

Observaciones: La temática es muy amplia por lo cual se llevarán alrededor de 2 semanas para culminar el tema.

| Temática: Transformando nuestra práctica educativa de manera afectiva | | | | |
|--|---|---|--|--|
| Lugar: I.P.N. CECyT No. 13 | | Fecha: verano 2018 | | |
| N° de asistentes | | | | |
| Responsables: González Aguilar María Fernanda & Hernández Aguirre David Salomón | | | | |
| Objetivo: Dar a conocer al profesor algunas didácticas en las cuales él podrá diseñar un programa de estudio bajo una perspectiva que considere la dimensión afectiva. | | | | |
| Temas y subtemas | Técnicas | Instrumentos/ Materiales | Tiempo | Evaluación |
| La afectividad en el aula | <ul style="list-style-type: none"> ○ Se otorgará una lectura a cada uno de los integrantes del taller. ○ En cada sesión cada uno de los profesores deberá traer leída y analizada con argumentos e ideas cada una de las lecturas. ○ Se resaltará cada uno de los fundamentos por los cuales es importante incluir la afectividad en el aula ○ Uno de los profesores del taller reflexionara acerca del impacto que tiene la dimensión afectiva ○ Se realizarán algunas dinámicas grupales, que motivarán a los profesores a participar y a su vez a aprender ○ Se enseñaran diversas técnicas y didácticas para mejorar la afectividad en el aula. | <p>Lectura</p> <p>Goleman, D. (1995). <i>La inteligencia emocional</i>. México: Vergara.</p> <p>Miras, M. (2001). Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: el sentido del aprendizaje escolar. En C. Coll, <i>Desarrollo psicológico y educación II</i> (págs. 309-329). España: Alianza.</p> <p>Mora, F. (2013). <i>Neuroeducación</i>. Madrid: Alianza.</p> <p>Piaget, J. (1954). <i>Inteligencia y afectividad</i>. Buenos Aires: Aique.</p> <p>Pozo, J. (1990). Estrategias de aprendizaje. En C. Coll, <i>Desarrollo psicológico y educación Tomo II</i>. España: Alianza.</p> <p>Materiales para realizar las diversas didácticas Pizarra</p> | 8 sesiones de 2 horas cada una, durante 4 semanas, las sesiones se realizaran dos veces por semana | <p>La evaluación será la participación constante y argumentada en cada una de las sesiones</p> <p>La realización de un programa de estudio, considerando la dimensión afectiva en el aprendizaje escolar</p> |
| Observaciones: La temática es muy amplia por lo cual se llevarán alrededor de 2 semanas para culminar el tema. | | | | |

Conclusiones

Un maestro afectivo, reconoce las emociones de sus alumnos y busca impulsarlo y motivarlo para aprender y tomar el aprendizaje como una oportunidad para descubrir nuevos saberes, modificando sus esquemas de pensamiento, logrando que los conflictos cognitivos se resuelvan creando otros nuevos que a su vez el profesor como mediador y el alumno como constructor de su conocimiento resuelvan conjuntamente.

Es importante señalar que la afectividad está presente en el proceso formativo de los alumnos ya que éste influye mucho en la atribución de sentido que los alumnos le dan al aprendizaje.

El vivir dentro de una sociedad nos otorga la disponibilidad para aprender, ya que gracias a la socialización, los alumnos adquieren aprendizajes nuevos gracias a la aportación de ideas y relación mutua a través del habla, que esta a su vez regula la comunicación entre participantes y mediar los procesos de construcción de conocimiento. Dentro del aula se manifiestan diversas emociones, ya que cada alumno tiene una idea o una representación acerca de la enseñanza, sin embargo el maestro afectivo crea un ambiente adecuado, logrando en sus alumnos una emoción de felicidad y gusto por su aprendizaje.

Despertar la curiosidad en el aula logra la atención de sus alumnos, un docente afectivo usa el humor y la empatía para comunicarse con sus alumnos, generando conflictos cognitivos que a su vez son resueltos por el profesor conjuntamente con sus alumnos. Es así como los alumnos pueden prestar atención, si el docente afectivo logra generar la curiosidad en sus educandos. Mantener la pasión por enseñar es un aspecto clave y fundamental en un maestro afectivo, si este se motiva a sí mismo y demuestra interés por su trabajo de enseñanza, lo contagiara a sus alumnos que a su vez, manifestaran emociones positivas creando un clima agradable para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La educación actualmente es un tema que todos los profesores deben adoptar, no sólo como una mera transmisión de conocimientos se debe de tomar en cuenta que los alumnos tienen que ser guiados y orientados hacia el conocimiento con bases sólidas. Se debe de

formar alumnos capaces de desarrollar su potencial como participantes activos de su propio conocimiento.

El profesor debe estimular a sus alumnos con debates, lecturas previas, investigaciones, exposiciones, diálogos simultáneos, que les ayuden a negociar y a construir significados dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

La relación que el profesor tenga con su alumno, determinará de forma notable el éxito o el fracaso del aprendizaje del alumno, ya que si el profesor tiene una mala relación o mala comunicación con su alumno difícilmente se logrará tener un interés por el contenido que el aborde, sin embargo cuando se llega a una interacción profesor- alumno adecuada, el alumno comienza a tener una disposición para enfrentarse a ese nuevo aprendizaje.

El papel importante del profesor es crear en los alumnos una motivación por la enseñanza que está dando, de manera que los alumnos adopten un enfoque profundo en el aprendizaje de su materia de estudio y lograr que el conocimiento adquirido sea significativo, funcional y perdurable.

Es por ello que a todo esto se abren nuevas líneas de investigación por ejemplo:

¿Si se lograra una enseñanza afectiva, bajaría la deserción escolar en el nivel medio superior?, o tal vez se podría indagar con mayor profundidad qué y cómo tendrían que enseñar los maestros para favorecer una motivación permanente de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar, o quizá, preguntarnos cuáles son los factores que impiden o dificultan que el profesor asuma una enseñanza afectiva basada en el constructivismo entre otras muchas preocupaciones que nosotros los pedagogos debemos considerar a la hora de analizar e intervenir en los procesos educativos.

Bibliografía

- Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1997). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. Mexico: Trillas.
- Amat, O. (2010). 4. Métodos pedagógicos, 5. Medios pedagógicos, 6. Programación de las actividades, 7. Evaluación. En O. Amat, *Aprender a enseñar* (págs. 69-150). Barcelona: Profit.
- Arnak, J., del Rincón, D. y Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Aznart, M. (1995). El componente afectivo en el aprendizaje humano: sentido y significado de una educación para el desarrollo de la afectividad. *Revista española de pedagogía*, 60-71.
- Barca, A., González, P. y Gabanach, R. (1996). Afectos afectivos y relacionales con los procesos de interacción educativa en psicología de la instrucción III: *Componentes contextuales y relacionales del aprendizaje escolar*. Barcelona: EUB.
- Ballesteros, B. (2011). La observación. *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación I* (pág. 37). Madrid: UNED.
- Birkenbihl, M. (2008). Como planificar y realizar un seminario. En M. Birkenbihl, *Manual práctico para educadores y profesores, con 21 juegos de rol y estudios de casos* (págs. 155-198). España: Paraninfo.
- Birkenbihl, M. (2008). El individuo en el grupo y, la fijación de los objetivos de aprendizaje. En M. Birkenbihl, *Manual práctico para educadores y profesores con 21 juegos de rol y estudios de casos* (págs. 23-49). España: Paraninfo.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. España: Alianza
- Carranza, G. (2003). De la didáctica tradicional al constructivismo o de cómo los maestros pueden evolucionar pedagógicamente. En R. Anzaldúa, *Formación y tendencias educativas* (págs. 211-252). México: UAM.
- Carranza, G. (2012). *Buenas prácticas docentes y estrategias de enseñanza en la universidad. Una visión constructivista*. México: UPN.
- Castela, A. (2008). Influencias de los estilos docentes sobre la motivación y el rendimiento académico en la práctica educativa: *Innovación y experiencias educativas*. Nº13

- Colomina, R. (2001). Interacción educativa y aprendizaje escolar. En C. Coll, *Desarrollo psicológico y educación Tomo II* (págs. 415-435). España: Alianza.
- Colomina, R. (2001). Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. En C. Coll, *Desarrollo psicológico y educación Tomo II* (págs. 437-458). España: Alianza.
- Coll, C. (1990). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *En aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México: Paidós.
- Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En Coll, C. *Desarrollo psicológico y educación II* (págs.357-386). España: Alianza.
- Darder, P. (2013). *Aprender y educar con bienestar y empatía. La formación emocional del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar*. Madrid: Narcea.
- De Lella, C. d. (1999). Modelos y tendencias de la formación del docente. *I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y estrategias de formación* (págs. 1-10). Lima: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, la motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje*. Mexico: MCGRAW-HILL.
- García, B., Loredó, E. y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión* (págs. 1-15). México: RIDIE.
- Goetz, J. P. y Le Compte. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México: Vergara.
- Gómez, A. P. (1995). El concepto de aprendizaje en la psicología genético-cognitiva. En A. P. Gómez, *Lecturas de aprendizaje y enseñanza* (págs. 233-267). España: F.C.E.
- Graham, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Martí, E. y Solé, I. (2001). El aprendizaje significativo y la teoría de asimilación. En Coll, C. *Desarrollo psicológico y educación II* (págs. 89-116). España: Alianza.
- Mauri, T. (1999). Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares. En C. Coll, *El constructivismo en el aula* (págs. 65-100). Barcelona: España.

- Mejia, J. (2002). *Problemas metodológicos de las ciencias sociales en el Perú*. Lima: fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Miras, M. (2001). Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: el sentido del aprendizaje escolar. En C. Coll, *Desarrollo psicológico y educación II* (págs. 309-329). España: Alianza.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza.
- Oliveira, M., Rodríguez, A. y Touriñan, J. (2006). *Educación para la ciudadanía y dimensión afectiva* (págs. 1-8). Universidad de Santiago de Compostela
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España: la muralla.
- Piaget, J. (1954). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique.
- Porlan, R. (1995). *Constructivismo y escuela*. España: Diada.
- Pozo, J. (1990). Estrategias de aprendizaje. En C. Coll, *Desarrollo psicológico y educación Tomo II*. España: Alianza.
- Rogers, C. (1987). Afectos afectivos y relacionales con los procesos de interacción educativa en psicología de la instrucción III: *Componentes contextuales y relacionales del aprendizaje escolar*. Barcelona: EUB.
- Scribano, A. (2007). *El proceso de la investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo.
- Shulman, L. S. (1986). El saber y entender de la profesión docente. *En estudios públicos de Chile* (págs.195-224). N° 99.
- Solé, I. (1999). Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. En C. Coll, *El constructivismo en el aula* (págs. 25-45). Barcelona: Grao.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Antioquia.
- Taylor, S. J., & R., B. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. España: Paidós.
- Valencia, Y. (2015). De qué manera las emociones académicas influyen en el aprendizaje. *Iberoamericanadivulga*.
- Zabala, A. (2002). *La práctica educativa, Cómo enseñar*. Barcelona: Grao.

Anexos

ANEXO 1

FORMATO DE OBSERVACIÓN

| FECHA | | | |
|------------------------------|--------------------|-----------------------|------------------|
| ESCUELA | | | |
| LOCALIDAD | | | |
| MAESTRO | | | |
| GRUPO | | | |
| GRADO | | | |
| TIEMPO DE OBSERVACIÓN | | | |
| OBSERVANTES | | | |
| HORA | INSCRIPCIÓN | INTERPRETACIÓN | PREGUNTAS |
| | | | |

ANEXO 2

FORMATO DE LA ENTREVISTA

A) ALUMNO

| Aspectos a considerar antes de la realización del formato final de la entrevista para el alumno | Entrevista final para el alumno considerando ya los aspectos de la entrevista para el pilotaje |
|--|--|
| <p style="text-align: center;"><u>APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Investiga antes de llegar a clase. ¿Antes de cada clase lees o investigas sobre los temas que revisaran con la profesora? ❖ Conoce el tema que se va a tratar. ¿Qué haces antes de entrar a clase? ❖ Vincula los contenidos escolares con la realidad. ¿Relacionas tus conocimientos aprendidos en clase con tu vida diaria? ❖ Disponibilidad por el aprendizaje. ¿En qué momento te sentiste mal, incomodo o amenazado en este semestre? <p style="text-align: center;"><u>AFFECTIVIDAD.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Actitudes del alumno en clase ¿En qué actividades te sientes más involucrado? ❖ Actitudes del maestro en clase. ❖ Impacto emocional de la clase en el alumno y el maestro. ¿Qué actividades propuestas en la materia percibes que mejoran tu autoestima? ¿Qué emociones te produce al elegir carrera? ❖ Afectos, emociones, atribuciones y expectativas frente a los contenidos y el aprendizaje. ¿Qué es lo que más te frustra de la clase? ¿Consideras que tus clases son ajenas a tu vida como estudiante o te sientes identificado con las clases? ❖ Reconocimiento social e individual. ❖ Motivación. ¿La clase de orientación te brinda un ambiente favorable para aprender? <p>¿La clase es un espacio donde puedes compartir tus esperanzas, tus sueños, intereses y valores?</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Qué haces antes de entrar a clase? 2.- ¿La clase de orientación te brinda un ambiente favorable para comprender, reflexionar y analizar los contenidos? 3.- ¿La clase es un espacio donde puedes compartir tus esperanzas, tus sueños, intereses y valores? 4.- ¿Qué actividades propuestas en la materia percibes que mejoran tu vida personal como estudiante? 5.- ¿En qué actividades te sientes identificado con base a las experiencias que has tenido ya sean personales, académicas o sociales? 6.- ¿Qué emociones te produce al elegir carrera? 7.- ¿Qué es lo que más te frustra de la clase? 8.- ¿En qué momento te sentiste mal, incómodo o amenazado en este semestre? 9.- ¿Antes de cada clase lees o investigas sobre los temas que revisarán con la profesora? 10.- ¿Relacionas tus conocimientos aprendidos en clase con tu vida diaria para poder tomar decisiones? |

ANEXO 3

FORMATO DE LA ENTREVISTA

B) DOCENTE

| Aspectos a considerar antes de la realización del formato final de la entrevista para el Docente | Entrevista final para el Docente |
|---|--|
| <p><u>APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Conoce el tema que se va a tratar. ¿Piensa usted, que es importante preparar los aspectos y contenidos de cada sesión? ❖ Vincula los contenidos escolares con la realidad. ¿En su clase incluye ejemplos, anécdotas, para que los alumnos comprendan el contenido? Por ejemplo... ❖ Interpensamiento ¿Genera un ambiente propicio para lograr un interpensamiento entre alumnos, logrando construir los aprendizajes en ellos? ❖ Modelo educativo de la enseñanza ¿Dónde cree que debe estar el foco del proceso de enseñanza aprendizaje? <p>AFFECTIVIDAD.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Actitudes del maestro en clase. ¿Fomenta un ambiente de confianza y seguridad en sus alumnos? ¿Cómo lo hace? ❖ Impacto emocional de la clase en el alumno y el maestro. ¿Identifica cuando un alumno se siente amenazado o angustiado y, procura ayudarlo? ¿Cómo? ❖ Afectos, emociones, atribuciones y expectativas frente a los contenidos y el aprendizaje. ¿Comprende a sus alumnos, en cuanto a sus emociones o frustraciones? ¿Fomenta la curiosidad y los diálogos simultáneos? ¿Los aprendizajes logrados en sus alumnos son los que usted espera como docente? ❖ Reconocimiento social e individual. ¿Elogia los trabajos individuales y grupales de sus alumnos? ❖ Motivación. ¿Esta clase le parece interesante y motivadora? ¿Cómo motiva a sus alumnos por interesarse por elegir carrera? | <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Piensa usted, que es importante preparar los aspectos y contenidos de cada sesión? 2. ¿En su clase incluye ejemplos, anécdotas, para que los alumnos comprendan el contenido? <i>Porque...</i> 3. ¿Fomenta la curiosidad y los diálogos simultáneos en el grupo? 4. ¿Genera un ambiente propicio para lograr un interpensamiento entre alumnos, logrando una construcción de aprendizaje a través de sus aportaciones? 5. ¿los aprendizajes logrados en sus alumnos son los que usted espera como docente? 6. ¿Fomenta un ambiente de confianza y seguridad en sus alumnos? ¿Cómo lo hace? 7. ¿Elogia los trabajos individuales y grupales de sus alumnos? 8. ¿Identifica cuando un alumno se siente amenazado o angustiado. Y procura ayudarlo? ¿Cómo? 9. ¿Comprende a sus alumnos, en cuanto a sus emociones o frustraciones? 10. ¿Esta clase le parece interesante y motivadora? 11. ¿Cómo motiva a sus alumnos por interesarse por elegir carrera? |

