

4e0170
2016
EJ. 2

1323987

Relaciones y conexiones entre Dimensión Socioafectiva y Rendimiento Académico 2

**RELACIONES Y CONEXIONES ENTRE LA DIMENSIÓN
SOCIOAFECTIVA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES
DE BÁSICA PRIMARIA**

Andrade Hernández Shirlet

Macken Andrade Indira

Pérez Benavides Rafael

Proyecto de investigación presentado como requisito parcial para optar al título
de MAGISTER EN EDUCACIÓN (modalidad investigativa)

Directora:

Dra. Cecilia Dolores Correa de Molina, Ph.D. Ciencias Pedagógicas

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLIVAR
INSTITUTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
XVI COHORTE
Barranquilla, 2016**





**UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR**

**RELACIONES Y CONEXIONES ENTRE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y
EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA
PRIMARIA**

**Andrade Hernández Shirlet
Macken Andrade Indira
Pérez Benavides Rafael**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLIVAR
INSTITUTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
XVI COHORTE
Barranquilla, 2016**

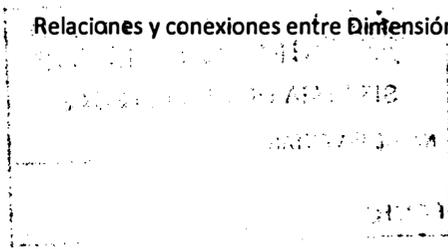
Nota de Aceptación

Coordinadora de la Maestría

Jurado

Jurado

Barranquilla, Diciembre de 2016



EDUCAR

Educación es lo mismo
que poner un motor a una barca...
Hay que medir, pensar, equilibrar...
y poner todo en marcha.

Pero para eso,
uno tiene que llevar en el alma
un poco de marino...
un poco de pirata...
un poco de poeta...
y un kilo y medio de paciencia concentrada.

Pero es consolador soñar,
mientras uno trabaja,
que ese barco, ese niño,
irá muy lejos por el agua.

Soñar que ese navío
llevará nuestra carga de palabras
hacia puertos distantes, hacia islas lejanas.

Soñar que, cuando un día
esté durmiendo nuestra propia barca,
en barcos nuevos seguirá
nuestra bandera enarbolada.

Gabriel Celaya

Dedicatorias

Shirlet Andrade Hernández

A DIOS por permitirme cumplir esta meta dándome su bondad su amor y sabiduría.

A mis padres por ese apoyo moral, amor paciencia y motivación permanente que me brindaron durante la trayectoria de mi investigación

A mi esposo por todo el apoyo incondicional y estímulo para poder llegar a cumplir mis objetivos a lo largo de esta investigación

Finalmente a todos los docentes que dejaron una huella en todo este camino universitario y que permitieron hacer posible este sueño, con cada una de sus asesorías.

Indira Macken Andrade

Hoy disfruto con gran satisfacción esta meta alcanzada. No fue fácil, hubo momentos de debilidad, de tristeza, pero Dios en su infinito amor colocó ángeles que me apoyaron y motivaron a continuar. Por eso, dedico inicialmente este logro a Él, quién me brindó esta oportunidad de enriquecimiento personal y profesional.

A Benjamin Macken Andrade, Mincho. Aunque tu cuerpo no está presente, honro tu existencia, porque dejaste como legado que la perseverancia es la herramienta para alcanzar los propósitos. Gracias hermanito, por hacer parte de este proyecto. Te quiero y extraño.

A Mercedes Andrade, mi madre. Tienes toda mi admiración. Gracias por tu apoyo y tus constantes palabras de estímulo.

A Benjamín Macken Lastra, mi padre, por su interés y su apoyo en la culminación de mis estudios.

A la familia Cantillo Macken, Señora Miriam y Alex por su incondicionalidad y por tener presente el desarrollo de esta tesis.

A Elkin Uparela, mi esposo, con quién comparto el gusto por la investigación, gracias por tantas disertaciones alrededor de este proyecto, por el tiempo cedido mientras estaba inmersa en la letras.

A Gianmarco, Gianluca y Giandavid, mis niños, por el tiempo que no estuve con ustedes por estar trabajando en este proyecto, ustedes son mi mayor motivación.

A la comunidad Educativa de la IED José Martí, por su colaboración y disposición para la construcción de la tesis. Son ustedes la razón de ser de ella.

A Shirlet y Rafael, que enriquecedor es conocerles, hoy cosechamos los frutos del trabajo en equipo. Les deseo muchos éxitos en su vida profesional.

Rafael Pérez Benavides

Al creador de todas las cosas, el que, me ha dado fortaleza para continuar cuando a punto de caer he estado; por ello, con toda la humildad que de mi corazón puede emanar dedico primeramente mi trabajo a Dios.

De igual forma dedico esta tesis a mi madre Isabel Benavides que ha sabido formarme con buenos sentimientos, hábitos y valores lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

A mi padre Joaquín Pérez que al igual que mi madre ha estado a mi lado en todo mi proyecto de vida, quien con sus consejos ha sabido guiarme para culminar tesis.

A mi esposa Jennifer Marrugo e hijos. Lila y Rafael santos, por ser mi fuente de apoyo en mi carrera, en mis logros y en mi vida, desde que llegaron a mí, me han dado fuerzas necesarias para continuar y nunca renunciar, gracias por su amor eterno e incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento inicialmente a Dios quién en su perfecta voluntad dispuso que alcanzáramos esta meta. A nuestras familias, por su colaboración mientras nos adentrábamos en la vía del conocimiento.

A nuestros docentes, por las constantes reflexiones y por motivarnos a dar lo mejor para trascender en la educación, especialmente a la Dra. Cecilia Correa de Molina por sus valiosos aportes en la construcción de este proyecto investigativo y por enseñarnos con su ejemplo de vida que el éxito es un ejercicio de perseverancia y disciplina.

A la IED José Martí por permitirnos desarrollar el presente trabajo. A sus docentes, directivos docentes, estudiantes, padres de familia por el tiempo que cada uno cedió para la elaboración de esta propuesta.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>RESUMEN</i> | 15 |
| <i>INTRODUCCIÓN</i> | 19 |
| <i>CAPITULO I. PERSPECTIVA CIENTÍFICA DE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO</i> | 38 |
| 1.1. Mirada Científica a la Dimensión Socioafectiva..... | 39 |
| 1.2. El Camino científico del Rendimiento Académico | 44 |
| 1.3. Panorama Investigativo de las Relaciones y Conexiones de la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico | 49 |
| 1.4. Horizontes científicos de la primera categoría emergente: Relación Maestro- estudiante. | 56 |
| 1.5. Antecedentes científicos de la segunda categoría emergente: Educación Básica Primaria..... | 58 |
| <i>CAPITULO 2. REFERENTES TEÓRICOS</i> | 65 |
| 2.1. Religantes Catoriales de La Investigación | 66 |
| 2.1.1. La Dimensión Socioafectiva desde la perspectiva de la pedagogía...67. | |
| 2.1.1.1. La Pedagogía de la Antigua Grecia..... | 68 |
| 2.1.1.2. La Época Feudal..... | 68 |
| 2.1.1.3. La Pedagogía Tradicional..... | 69 |
| 2.1.1.4. La Pedagogía Moderna..... | 69 |
| 2.1.2. Aporte Científico de las Neurociencias..... | 70 |
| 2.2. Aproximación Conceptual de la Dimensión Socioafectiva | 74 |
| 2.2.1. Perspectiva Conceptual de la Dimensión Socioafectiva del ser..... | 75 |
| 2.2.2. Mirada Científica de la Dimensión Afectiva del ser Humano..... | 78 |
| 2.2.2.1. Descriptores básicos: Emoción y Apego..... | 81 |
| 2.3. Rendimiento Académico..... | 81 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.3. Rendimiento Académico..... | 81 |
| 2.4. Perspectiva Conceptual De La Relación Maestro- Estudiante | 85 |
| 2.5. Camino Conceptual De La Categoría Emergente De Básica Primaria | 88 |
| CAPITULO 3. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA..... | 91 |
| 3.1. Concepción Paradigmática en la Investigación..... | 91 |
| 3.2. Tipo y método de investigación..... | 92 |
| 3.3. Técnicas e instrumentos | 93 |
| 3.3.1. Técnicas de investigación..... | 94 |
| 3.3.2. Fuentes de Recolección de información..... | 98 |
| 3.3.2.1. <i>Fuentes primarias</i> | 98 |
| 3.3.2.2. <i>Fuentes secundarias</i> | 98 |
| 3.3.3 Estrategias de análisis de datos | 98 |
| 3.4. Unidad De Análisis, Población Y Muestra..... | 99 |
| 3.4.1. Unidad de análisis..... | 99 |
| 3.4.2. Población..... | 99 |
| 3.4.3. Muestra..... | 100 |
| 3.4.3.1. Criterios de selección de estudiantes | 101 |
| 3.4.3.2. Criterios de selección para docentes | 102 |
| 3.5 Criterios de validación y recolección de la información de la investigación | 103 |
| CAPITULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS..... | 105 |
| 4.1. Percepciones Subyacentes Orientadoras de la Relación entre Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico en la Comunidad Educativa..... | 108 |
| 4.1.1. Dimensiones de la socioafectividad y el rendimiento académico..... | 112 |
| 4.1.2. Rendimiento académico y socioafectividad..... | 115 |
| 4.1.3. Emergentes pedagógicos derivados de las relaciones y conexiones en el proceso formativo..... | 118 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.2. Caracterización de Estrategias Docentes para la promoción de la Dimensión socioafectiva como facilitador del Rendimiento Académico en Básica Primaria..... | 121 |
| 4.2.1. Ámbito institucional del desarrollo de la Dimensión socioafectiva y el rendimiento académico..... | 124 |
| 4.3. Estrategias pedagógicas Religantes de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico en el aula de clases..... | 125 |
| 5. CERTEZAS E INCERTIDUMBRES..... | 126 |
| 5.1. Incertidumbres..... | 127 |
| 5.2 Estrategias pedagógicas sistémicas que viabilicen la religación de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico de los estudiantes..... | 127 |
| CONCLUSIONES..... | 128 |
| RECOMENDACIONES | 130 |
| REFERENCIAS..... | 131 |
| APÉNDICES..... | 140 |

Consentimiento informado

Formatos de recolección de información

Evidencia fotográfica

INDICE DE TABLAS

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Tabla 1. Distribución del Estado Civil de los Padres de Familia de Básica Primaria</i> | 20 |
| <i>Tabla 2. Distribución de las ocupaciones de los Padres de Familia o Acudientes de Básica Primaria</i> | 21 |
| <i>Tabla 3. Población de Básica Primaria</i> | 101 |
| <i>Tabla 4. Muestra de Participantes</i> | 101 |
| <i>Tabla 5. Distribución de Estudiantes por grados grado</i> | 102 |
| <i>Tabla 6. Distribución de Docente participantes por grados grado</i> | 103 |
| <i>Tabla 7. Distribución de Directivos Docentes</i> | 103 |

ÍNDICE DE GRAFICAS

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <i>Figura 1. Resultado Pruebas Saber 2014 en el área de Lenguaje de 3° de la IED José Martí.....</i> | <i>28</i> |
| <i>Figura 2. Resultado Pruebas Saber 2014 en el área de matemática de 3° de la IED José Martí.....</i> | <i>29</i> |
| <i>Figura 3. Resultado Pruebas Saber 2014 en el área de Lenguaje de 5° de la IED José Martí.....</i> | <i>30</i> |
| <i>Figura 4. Resultado Pruebas Saber 2014 en el área de matemática de 5° de la IED José Martí.....</i> | <i>30</i> |
| <i>Figura 5. Resultado Pruebas Saber 2014 en el área de Pensamiento Ciudadano de 5° de la IED José Martí.....</i> | <i>31</i> |
| <i>Figura 6. Resultado Pruebas Saber 2014 en los componentes de la prueba de Pensamiento Ciudadano de 5° de la IED José Martí.</i> | <i>32</i> |
| <i>Figura 7. Cerebro Triuno. Propuesta de tres niveles cerebrales de MacLean.....</i> | <i>73</i> |
| <i>Figura 8. Triangulación estratégica para el desarrollo investigativo.....</i> | <i>98</i> |

RESUMEN

Esta investigación es presentada como una opción para el mejoramiento de los procesos pedagógicos teniendo en cuenta las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico.

En ella se explican los elementos para asumir la dimensión socioafectiva como posibilidad pedagógica de tal forma que los docentes puedan asumir lógicas más emotivas y generen ambientes afectivos que permitan disminuir las cifras de repitencia, apatía, indisciplina escolar, estrés ante las actividades pedagógicas, problemas de conducta y de cognición de tal forma que los niños y niñas de básica primaria profesen complacencia por el conocimiento.

El objetivo de este proceso investigativo es determinar las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico en los estudiantes de básica primaria, para lo cual, se toma como referencia metodológica el paradigma Histórico-Hermenéutico debido a que está dirigido a revelar el significado de las acciones humanas y de la vida social en general. El método

empleado es la Etnografía, que consiste en describir detalladamente situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables.

En esta investigación se reseñan las percepciones que subyacen en la comunidad educativa en cuanto a las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, así mismo, se caracterizan las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes para fortalecer estas relaciones y conexiones. Por último, se generan estrategias para viabilizar la socioafectividad en el aula de clases.

Palabras Claves: Dimensión Socioafectiva, Rendimiento académico, Práctica Pedagógica, Comunidad Educativa

SUMARY

This research is presented as an option in improving pedagogical processes taking into account the relationship between the socio-affective dimension and academic performance.

It explains the elements to take the socio-affective dimension as an educational opportunity so, teachers assume more emotional logic and generate emotional environments that may decrease the numbers of repetition and dropouts and children of elementary school profess satisfaction with the knowledge.

The objective of this research process is to determine the relationship between the socio-affective dimension and academic performance in teaching practice, therefore, it is taken as a methodological reference the Historical hermeneutics because it is aimed at revealing the meaning of the human and social life in general, in this case to determine the relationship between socioaffective and academic achievement in the educational community actions. The method used was

ethnography consisting of detailed descriptions of situations, events, people, interactions and behaviors that are observable.

In this research the perceptions that underlie the educational community about the relationship between socio-affective dimension and academic performance , also described , pedagogical strategies used by teachers to potentiate this relationship is characterized and finally , strategies are generated to make possible socioaffective in the classroom.

Keywords: socio-affective dimension, academic achievement, teaching practice, educational community

INTRODUCCIÓN

“Educar la mente sin educar el corazón no es educación en absoluto”.

Aristóteles.

La dimensión socioafectiva constituye un eje de integración entre dos elementos importantes en el desarrollo de todo ser humano como son lo social y lo afectivo. Es decir, que ésta se encuentra vinculada con las emociones, sentimientos y actitudes que permiten relacionarnos con nosotros mismos y con los demás. Además, tiene un alto impacto en el proceso académico de las personas, así como en la formación de seres humanos capaces de socializar positivamente con los otros, de comunicar sus deseos, sentimientos y hacer frente constructivamente a los conflictos que plantea la vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, al analizar y reflexionar sobre el desempeño académico de los estudiantes y algunas prácticas pedagógicas en el escenario educativo distrital objeto del desarrollo de este trabajo, se gestó la intención investigativa que posibilitó la comprensión de las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, teniendo en cuenta las

percepciones de sus protagonistas ejecutando acciones que aseguraran la confiabilidad del proceso investigativo.

La Institución Educativa se encuentra ubicada en el sur occidente de la ciudad y recibe niños, niñas y jóvenes estratificados en los niveles uno y dos de sectores deprimidos socialmente.

De acuerdo con la información aportada por los padres de familia en la ficha de matrícula, encontramos hogares unidos por el vínculo religioso católico, en una proporción significativa por el matrimonio civil, los porcentajes más altos, se hallan en los grupos de uniones libres y separaciones y en menor porcentaje en la muestra de viudos (as). A continuación se detalla la información hallada.

Tabla N 1

Distribución del Estado Civil de los Padres de Familia de Básica Primaria

| Estado Civil | Porcentaje |
|------------------------------------------------|------------|
| Matrimonio Religioso | 20% |
| Matrimonio Civil (otra denominación religiosa) | 10% |
| Unión Libre | 35% |
| Separados | 30% |
| Viudos | 5% |
| TOTAL | 100% |

Nota: Datos tomados de carpeta de matrículas básica primaria 2014

En cuanto a las ocupaciones o actividades laborales, los padres de familia se dedican a una actividad informal entre las que se destacan: Mototaxismo, Carricocheros, Cobra diarios, Ventas (comida o alimentos). Otro grupo se encuentra vinculado laboralmente a un empleo estable, desempeñando actividades tales como Conducción, aseo, vigilancia, construcción, entre otras. Se halla además

que parte de la población no posee ocupación y un menor porcentaje no refiere ningún tipo de información en este espacio.

Con referencia a las ocupaciones de las madres de familia, se destaca que una muestra se dedica a una actividad informal tal como ventas por catálogo, belleza (estilista, manicure), venta de comida o alimentos, modistería, comerciante de vestuario, venta de minutos entre otras. Otro grupo posee una vinculación laboral estable en las siguientes actividades: docencia, empleo doméstico, Almacenes de ropa, vigilancia, asesoras comerciales, entre otras. A continuación se relacionan los resultados.

Tabla N 2

Distribución de las ocupaciones de los Padres de Familia o Acudientes de Básica Primaria

| Ocupaciones Padre | Porcentaje | Ocupaciones Madre o Acudiente | Porcentaje |
|-----------------------------|------------|-------------------------------|------------|
| Informalidad laboral | 55% | Informalidad laboral | 31% |
| Vinculación Laboral | 20% | Vinculación Laboral | 10% |
| Sin Empleo | 20% | Sin Empleo | 55% |
| N/C | 5% | N/C | 4% |
| TOTAL | 100% | TOTAL | 100% |

Nota: Datos recolectados de carpeta de Matriculas de estudiantes de Primaria de la I.E.D. José Martí 2014

El contexto en el que se ubica la I.E.D. Es socialmente complejo, allí afloran problemas tales como: tráfico de estupefacientes, delincuencia, pandillismo, maltrato intrafamiliar entre otras, los cuales se agudizan por la falta de recursos económicos de sus habitantes; sumado a esto, existe poca intervención del estado con programas de apoyo a estas comunidades vulnerables.

A este tipo de dificultades del contexto se enfrentan los niños, niñas y jóvenes que asisten a la Institución. En muchas oportunidades los estudiantes modelan este tipo de conductas en el desarrollo académico, evidenciándose una pobre escala de valores tales como el respeto al bien ajeno, buen trato verbal y físico a sus pares, manifiestan poca tolerancia y por ende aparecen los conflictos interpersonales. Estas mismas conductas de maltrato son experimentadas en su entorno familiar, lo cual contribuye a que el niño se relacione a través de las diferentes formas de violencia.

Así mismo, se dan manifestaciones de actitudes negativas hacia las clases que provocan deserción o fracaso escolar. Cabe anotar que en muchos casos estos niños y niñas de básica primaria, poseen una deficiente alimentación, condición que se enmarca dentro de las mismas dificultades contextuales y familiares que deben experimentar los estudiantes, ya que en un alto porcentaje sus padres se dedican a actividades de “rebusque” y existen casos en los que se dificulta el acceso a una alimentación balanceada o completa.

En vista de la precariedad en el aspecto alimenticio, fundamental para la disposición física y mental para la educación, La directiva de la Institución, realizó convenios con el Instituto de Bienestar Familiar (ICBF), por medio del Distrito de Barranquilla, para ser favorecidos con el Comedor Escolar, es por ello, que a los niños y niñas matriculados en la institución se les garantiza diariamente el almuerzo y merienda reforzada. Así pues, se pretende mejorar la atención y lograr un proceso enseñanza – aprendizaje óptimo, aportando los requerimientos metabólicos que necesitan para favorecer su desarrollo cognitivo.

Lo anteriormente expuesto, constituye la realidad que motivó el desarrollo de esta propuesta investigativa y la necesidad de aportar estrategias pedagógicas que atiendan las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico de los niños y niñas que asisten a esta institución educativa.

Para tal fin, se contó con la participación de Docentes, estudiantes, Directivos y Padres de Familia atendiéndose el proceso exploratorio en el contexto habitual de sus participantes. Además de ello, Se revisaron documentos tales como: el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Actas de Comisión de Evaluación y Promoción, Registro de Pruebas SABER 3 y 5 grado de los años 2014, Carpetas de matrículas 2014. Al indagar por los planes de asignatura, planillas de notas, hubo docentes que argumentaron no tener la información completa, mientras que otros, no la facilitaron.

De igual forma, se aplicaron instrumentos a la luz del paradigma investigativo Histórico- Hermenéutico (H.H), como fueron entrevistas dirigidas a Padres de Familia, Directivos Docentes, Docentes, Estudiantes, Observaciones de clases, Grupo Focal con docentes; así mismo, se entrevistaron a dos expertos internacionales: Doctor Humberto Maturana, Investigador Chileno, premio Nacional de Ciencias (1994) y el Doctor Francisco Menchen Bellon, escritor español, cuyas investigaciones se han centrado en la Creatividad del ser. Todo ello con el fin de obtener una mejor interpretación del problema y así generar estrategias para adaptarlas a la escuela.

Cabe destacar, que el abordaje sobre las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, es relativamente nuevo en el contexto educativo colombiano. Se afirma lo anterior, por lo encontrado durante el rastreo de documentos preliminares a la ejecución del presente trabajo. Sin embargo, es importante resaltar el hallazgo de una aproximación investigativa ejecutada en la ciudad de Santafé de Bogotá, denominada "Desarrollo socioafectivo, reorganización curricular por ciclos" (2012), en la cual se proyecta la construcción de ambientes de aprendizaje que fomenten el afecto como mediador pedagógico, con el fin de facilitar y dinamizar procesos escolares reconociendo la importancia de lo cognitivo y lo socioafectivo en la formación integral del estudiante. A diferencia de lo que acontece en el panorama Nacional, países como España y Chile han avanzado en la incorporación de sus currículos, aspectos propios de la subjetividad del ser, de tal forma de impactar el aspecto cognitivo de los escolares. Así mismo, Finlandia, país que ha innovado en materia de calidad educativa y actualmente es referente en procesos pedagógicos, Por lo anteriormente expuesto, se señala la relevancia de esta experiencia investigativa, ya que brinda la oportunidad de interpretar y comprender la realidad del contexto educativo oficial y diseñar estrategias que favorezcan la práctica pedagógica en básica primaria.

Esta propuesta destacó el papel fundamental de la figura del docente en el proceso pedagógico y formativo de los estudiantes. Con relación a esto, se referencia que la contribución en el campo de las neurociencias, manifiesta que "el cerebro aprende con mayor efectividad lo que está mediado por la emoción, el

sentimiento, y esto, a su vez, potencia aspectos como la atención, la memoria y la percepción” (Programa Bogotá Humana y Secretaría de Educación, 2012, p.6).

Por ello, al colectivo de actores educativos se les invitó a asumir la reflexión sobre su propia práctica a fin de identificar sus debilidades y equiparlas con herramientas que facilitaran la ejecución de su campo disciplinar a la luz de la socioafectividad; Haciendo claridad que el Estado Colombiano o en su defecto los mandatarios locales tienen la responsabilidad de brindar permanentemente los espacios de formación a los docentes con el fin de fortalecer las prácticas pedagógicas y el currículo que integre esta dimensión socioafectiva con el aspecto académico y que no recaiga este compromiso en el currículo oculto, sino una estructura declarada que permee todo el accionar de la institución educativa.

En el escenario educativo donde se llevó a cabo la investigación, urge la necesidad de incluir la socioafectividad como mediadora de los procesos académicos, a fin de reducir en los estudiantes la presencia de conductas tales como repitencia, deserción, indisciplina, agresividad, apatía, falta de compromiso escolar así como, fortalecer el dominio de las competencias socioafectivas en los docentes, de tal forma que “desarrollen actitudes positivas ante los niños y los adolescentes que permitan crear un clima de aceptación incondicional en el aula, un ambiente de tranquilidad y gusto por el conocimiento” (Fernández, Palomero & Teruel, 2009, p.37), De esta manera, se promoverá el compromiso emotivo con la realidad del estudiante y el respeto por su ritmo de aprendizaje evitando la herencia conductista de asumir que solo hay un tipo de enseñanza: la tradicional.

Con base en lo anteriormente expuesto, al orientar el quehacer docente teniendo en cuenta las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, se impacta la calidad en el servicio educativo de la IED. Con relación a esto, la institución educativa fue seleccionada por el Ministerio De Educación Nacional, para hacer parte del programa nacional “Todos a aprender”, debido al bajo desempeño en la prueba SABER de tercer y quinto grado en el año 2013. En este programa se establece la comunidad de aprendizaje para mejorar el proceso de los estudiantes en las áreas de español y matemática.

Cabe señalar que, la prueba SABER se circunscribe en la Ley General de Educación cuando expresa que: “La Educación en Colombia se define como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994, art 1) bajo esta premisa epistemológica y otras se enmarca legalmente la aplicación de la prueba Saber, a continuación se detalla más sobre esta:

El propósito principal de SABER 3.º Y 5º es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo. Los resultados de estas evaluaciones y el análisis de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identifiquen las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la trayectoria escolar. (Ministerio de Educación Nacional [M.E.N], 2010)

De lo anterior se concluye, que la aplicación de la PRUEBA SABER constituye un seguimiento a la calidad de los procesos académicos que se imparten en las instituciones educativas colombianas. Valora competencias básicas tales

como: Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales. A partir de quinto grado se evalúan las Competencias Ciudadanas e indaga los factores que impactan estos logros (cuestionario sociodemográfico)

Para facilitar la comprensión sobre el resultado obtenido en la prueba SABER DE 3° y 5° del año 2014, se relacionan gráficos, en los cuales se compara el desempeño de los estudiantes de Básica Primaria frente a otras Instituciones educativas de esta ciudad y de Colombia.

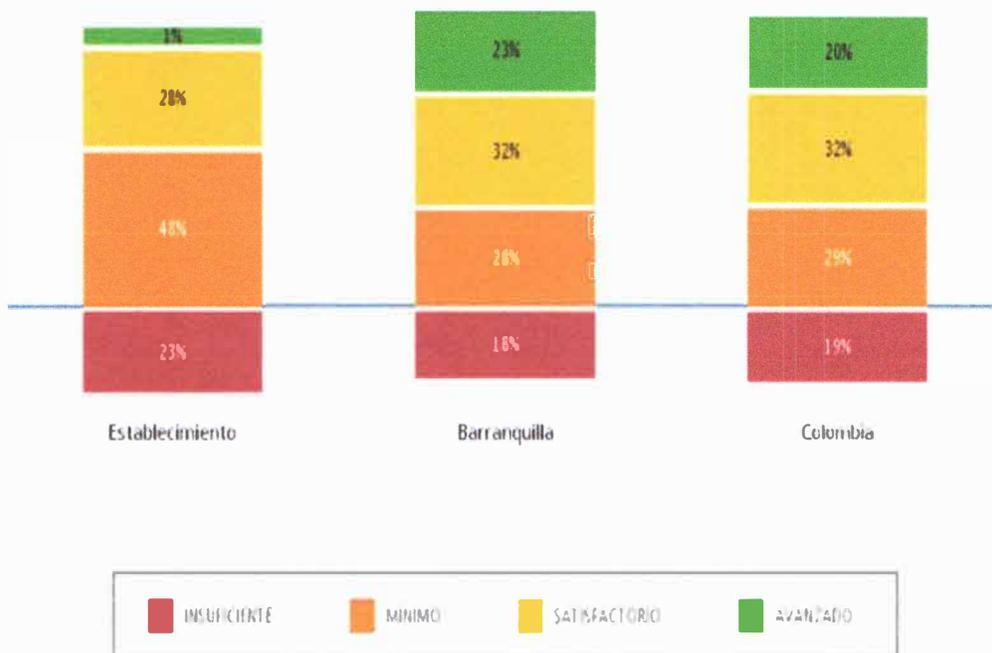
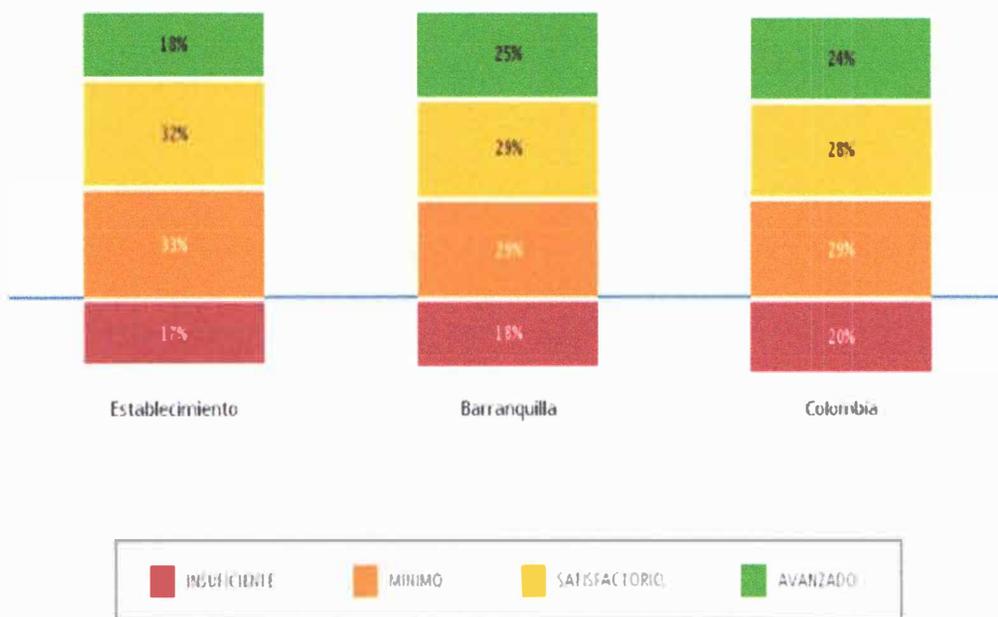


Gráfico 1. Comparativo de resultados 2014 del área de lenguaje de 3° de la IED José Martí frente a otras Instituciones Educativas Oficiales de la ciudad y el país. Fuente: Icfes interactivo 2014. Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

Del gráfico se determina que más del 70% de los estudiantes no alcanzaron un nivel satisfactorio en el área de lenguaje y solo un 29% de la población estudiantil obtuvo un nivel significativo en esta área básica para la adquisición de competencias en otras asignaturas. Teniendo en cuenta la lectura global del informe, se establece que el desempeño de los estudiantes comparado con otras Instituciones Educativas Distritales de la ciudad y del país se encuentra por debajo de la media. Es decir, que los 120 evaluados presentan grandes debilidades en las competencias comunicativas (lectora y escritora) y en el componente pragmático.

Gráfico 2. Comparativo de resultados área de Matemática de 3° de la IED José Martí



Frente a otras Instituciones Educativas Oficiales de la ciudad y el país.

Fuente: Icfes interactivo 2014. Recuperado de

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

Como se puede observar, el 50% de los estudiantes no alcanzó el nivel satisfactorio y el 50% obtuvo una apreciación importante. Al comparar estos datos con el resto de Instituciones educativas de la ciudad, se notó que el rendimiento en esta área se encuentra por debajo de la media local, así como a nivel nacional.

La población estudiantil de este grado posee fortalezas en el componente Numérico-variacional y en Geométrico-métrico. Las debilidades se hallan en el componente aleatorio

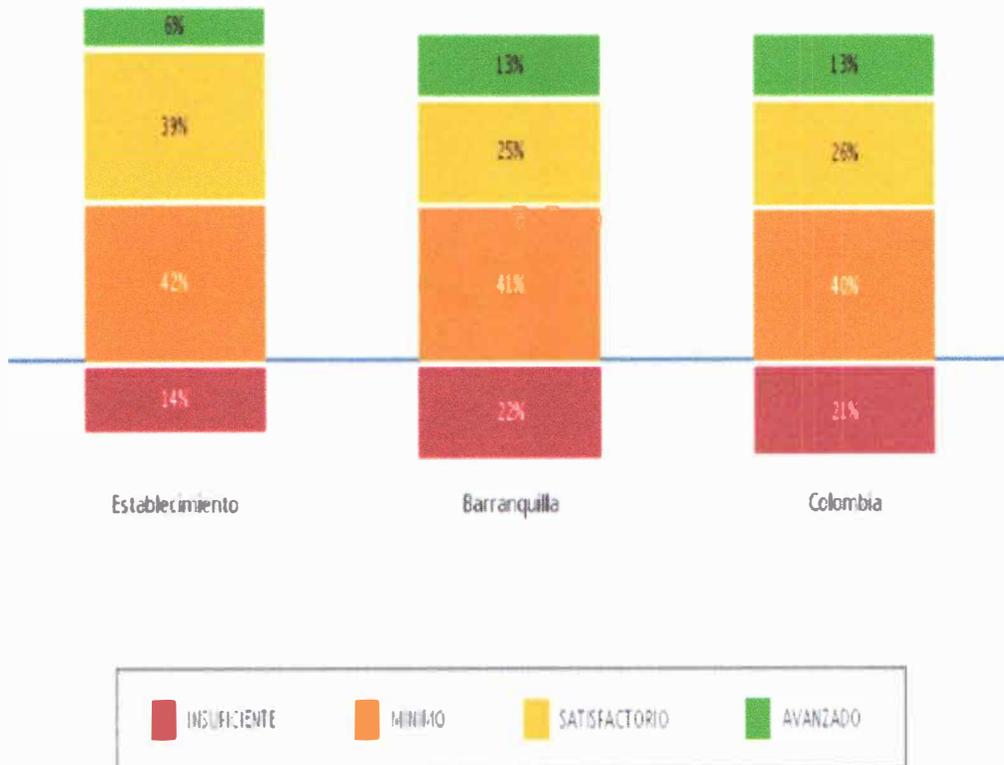


Gráfico 3. Comparativo de resultados área de Lenguaje de 5° de la IED José Martí Frente a otras Instituciones Educativas Oficiales de la ciudad y el país.

Fuente: Icfes interactivo 2014. Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

En la ponderación de los estudiantes de quinto grado en el área de Lenguaje, se percibe que el 56% no alcanzó el nivel satisfactorio y el 45% obtuvo una actuación significativa en la prueba. Al realizar el comparativo con la media local se observó que existen debilidades en los componentes comunicativo-escritor, semánticos y pragmáticos de las competencias comunicativas frente a otras Instituciones de la ciudad, de acuerdo con la información del gráfico, la IED en la que se desarrolló la investigación, alcanzó una mejor valoración en el nivel insuficiente contrastando los datos con el desempeño local y nacional.

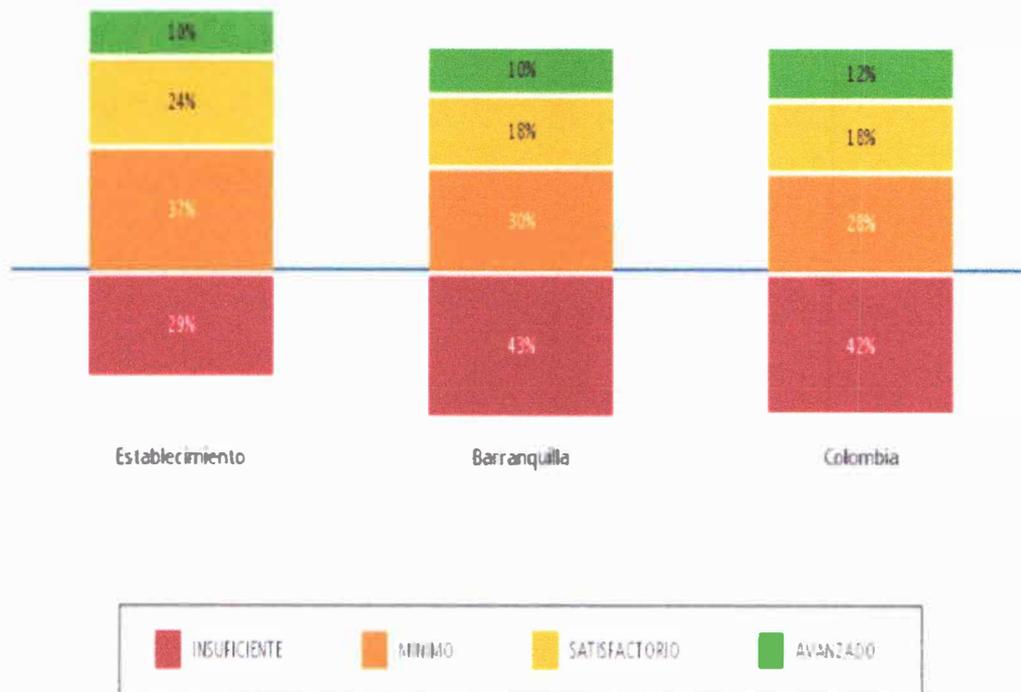


Gráfico 4. Comparativo de resultados área de Matemática de 5° de la IED José Martí Frente a otras Instituciones Educativas Oficiales de la ciudad y el país.
Fuente: Icfes interactivo 2014. Recuperado de

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

En cuanto al desempeño del mismo grado, en el área de matemática se concluyó que el 66% de la población estudiantil no alcanzó el nivel satisfactorio y el 34% obtuvo un rendimiento importante. Al contrastar la información del gráfico, se concluye que, en esta área se ubica por debajo de la media con referencia al panorama local y nacional.

Durante el año 2014 no se realizó la sub prueba de pensamiento ciudadano, por ello no se adjuntó como parte de los resultados.

La prueba SABER se encuentra diseñada para valorar un desempeño a nivel cognoscitivo o un saber – hacer; saber- conocer. Sin embargo, la crítica que recibe frecuentemente es que no se validan criterios subjetivos y muy superficialmente se tocan los factores psicosociales de los estudiantes. Con base en lo anterior, se percibe la prevalencia que le otorga el Sistema Educativo Colombiano al aspecto cognitivo sobre cualquier otra dimensión del ser, por lo tanto no se aprecia la integralidad del individuo que expresa la Constitución Política Colombiana, ya que no se reconoce el valor de subjetividad del ser. En términos de Cecilia Correa (2004) “El estudiante es el sujeto ignorado, desconocido, cada vez más solo, más enfrentado a una sociedad que no sabe quién es realmente porque desconoce su mundo subjetivo e intersubjetivo, su dimensión humana” (p.139), En tal sentido, la educación socioafectiva es un elemento fundamental para orientar la práctica pedagógica del profesorado en general y no solo responsabilidad de preescolar, tal como lo expresa la Ley General de Educación de 1994.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) de la cual Colombia hace parte, tiene como misión promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. Esta organización tiene un programa para la evaluación internacional de los estudiantes (PISA) la cual tiene por objetivo “evaluar la formación de los estudiantes cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria” (OCDE, s.f, p.4).

La prueba PISA se aplica en las instituciones educativas del territorio nacional y brinda información para que el país adopte políticas públicas para optimizar los niveles educativos.

La OCDE plantea también la importancia de extrapolar lo emocional a la escuela, es así que en la monografía *El cerebro: hacia una nueva ciencia del aprendizaje*, se lee lo siguiente:

... Lo emocional es en parte responsable del dominio cognitivo global presente en los niños y los adultos, y debemos tenerlo en cuenta como se merece. [...] Las neurociencias cognitivas contemporáneas proporcionan las herramientas para realizar análisis por componentes sutiles, de tal manera que se traten algunas tareas específicas. Tradicionalmente dichos estudios se han concentrado sobre los aspectos cognitivos del aprendizaje. Hemos sido negligentes al no efectuar esos análisis sobre las zonas asociadas a lo emocional y lo afectivo pues el papel que los mencionados aspectos desempeñan dentro de las funciones cognitivas no se reconocía. En consecuencia, la información sobre ese campo es dispersa e incompleta. La ausencia de pautas de medición y de fundamentos teóricos limita los progresos en los estudios de la regulación emocional dentro del marco de la práctica educativa. (Chabot, 2009, p. 3)

Lo anterior se contradice con la realidad que se evidencia en la educación colombiana, en la cual el docente por fortalecer la dimensión cognitiva de los niños y así prepararlos para enfrentarse a pruebas nacionales e internacionales, el caso de SABER Y PISA; posee pocos espacios para promocionar la dimensión

socioafectiva. En este sentido, el docente debe generar alternativas educativas porque media la exigencia de formación personal del educando, ya que la premisa que orienta el quehacer pedagógico es que el educador no sólo es responsable de conocer las materias que explica sino que debe preocuparse también por comprender a los estudiantes, interesarse por su espacio vital, por su realidad: es decir, lo que viven, lo que sienten, lo que piensan.

Cada vez está más claro que para ser un docente eficaz es necesario saber leer e interpretar los estados afectivos de los estudiantes; que “el profesor ideal para este nuevo siglo tendrá que ser capaz de enseñar la aritmética del corazón y la gramática de las relaciones sociales” (Extremera & Fernández Berrocal, 2002 p. 374). Desafortunadamente se ha limitado la gestión de la socioafectividad a la enseñanza del preescolar siendo poco atendida por la legislación colombiana en los siguientes niveles de formación, como son básica Primaria, Bachillerato y media.

Si enfocamos la misión de la escuela en su doble dimensión de desarrollo humano y transmisión de saberes, y se agrega a ello un cambio en la concepción del paradigma de relaciones y ambientes que forman, podremos avanzar no sólo en el desarrollo de las personas, sino también en aprendizajes y resultados en pruebas nacionales e internacionales. La dimensión socioafectiva, favorece la convivencia y el clima escolar. Es un factor que facilita el logro académico, promueve prácticas positivas de autocuidado, de preocupación por el otro y por el entorno y, en ambientes de aprendizaje, plantea la potenciación y construcción de marcos sociales y de comportamiento que muchos estudiantes no encuentran en

sus familias. No se trata de reemplazar las figuras primarias de afecto como son los padres, familiares o alguien que ejecute este rol, sino de mantener una postura cálida, sensible hacia la realidad de muchos estudiantes que habitan sectores vulnerables por distintas condiciones, De esto se trata la humanización de la educación, a enfocarnos en el ser, a guiarle para alcanzar su integralidad. Al respecto plantea Martínez Miguélez:

La Educación Humanista es aquella en la cual todas las facetas del proceso de desarrollo humano dan un énfasis especial a las siguientes realidades: Unicidad en cada ser humano, tendencia natural hacia la autorrealización, libertad y autodeterminación, integración de los aspectos cognoscitivos con el área afectiva, conciencia y apertura solidaria con los demás seres humanos, capacidad de originalidad y creatividad y jerarquía de valores y dignidad personales. Éstas deberían constituir las metas hacia cuyo logro se orientarán las acciones de los “educadores” en el “aula planetaria” en que vivimos” (2014, p.186)

Por lo anterior, es esencial que los procesos de aprendizaje de los estudiantes se asocien a situaciones cotidianas, en lo que sienten en sus hogares y barrios, lo cual implica considerar tareas que no solo contemplan la búsqueda en internet, sino también vincular al grupo familiar, a vecinos y amigos en los procesos que se viven en la escuela, con el objeto de explorar aspectos éticos y de valores que subyacen en los contenidos de las tareas y que enriquecen su formación integral.

Actualmente en la Institución Educativa no existe un proyecto o política que logre poner fin a los inconvenientes relacionados con la motivación. Unido a lo anterior, no se observa entre algunos docentes el sentido de tratar el problema en conjunto y consolidar acciones pertinentes para abordarlo y manejarlo. La presencia de los padres es escasa, razón que devela la fragmentación entre la comunidad educativa y los familiares de los educandos. Con el Departamento de

Psicología tampoco se pudo establecer un plan o proyecto de intervención en el que se contemplara trabajar el rendimiento escolar y la actitud de los estudiantes y docentes para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por todo lo planteado anteriormente, se formula el siguiente interrogante:

¿Cuál es la Relación y conexión que existe entre la dimensión Socioafectiva y el rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria?

Paralelamente a este interrogante se derivan otros cuestionamientos conexos a la necesidad de detallar la orientación de la investigación, siendo estos: **¿Cuáles son las estrategias que emplean los docentes de primaria en el aula de clases para favorecer la relación entre Dimensión Socioafectiva y Rendimiento Académico?; ¿De qué manera orientar a los Docentes de básica primaria para lograr en sus estudiantes mejores rendimientos académicos promoviendo la dimensión socioafectiva?**

En el documento Desarrollo Socioafectivo y Reorganización Curricular por Ciclos, de la Secretaria de Educación de Bogotá (2012) se puntualiza:

En la familia, contexto preferente de socialización del ser humano en el que se establecen las primeras relaciones e intercambios comunicativos y se interiorizan las normas de comportamiento social, el desarrollo socio afectivo juega un papel fundamental porque potencia el desenvolvimiento de los individuos y sirve como recurso mediador entre la familia y los amigos, la escuela y la sociedad. Es importante resaltar que las conductas que se repiten con más frecuencia en el hogar se reflejan en los niños, niñas y jóvenes cuando interactúan en el colegio, pero es a partir de esto que los docentes pueden determinar si han adquirido los aprendizajes sociales esenciales: normas de cortesía, principios de vida, valores como el respeto y hábitos relacionados con el orden, la disciplina, la responsabilidad (p. 32)

Es importante enfatizar que en el seno familiar es donde el niño experimenta las primeras relaciones con padres, hermanos y familiares, obtener su seguridad

emocional, comportamientos sociales, obtener los primeros aprendizajes del autocontrol y lo relacionado con emociones, afecto, disciplina, normas y valores.

Las investigaciones en el campo socio afectivo han hecho que los científicos postulen la importancia de armonizar lo emocional y lo cognitivo para un aprendizaje óptimo, pues, cuando se crean condiciones socio ambientales de respeto, motivación, interés y alegría mejora la disposición para retener información y se le da más sentido a lo que se está aprendiendo, mientras que cuando se genera tensión, ansiedad, miedo, ira o dolor existe menos probabilidad de que esto suceda.

Mena, Romagnoli & Valdés (2009) citan un estudio realizado por los Científicos Joe Durlak de la Universidad de Loyola (Chicago) y Roger Weissberg de la Universidad de Illinois (Chicago), los cuales revisaron estudios sobre programas escolares, y demostraron que la aplicación de programas que integran lo socioafectivo con lo académico, mejora significativamente el rendimiento académico de los niños en pruebas estandarizadas.

La afectividad puede crear un interés activo en el aprendizaje y a sostener el compromiso y motivación hacia éste. Por el contrario, un estrés no manejado, una precaria autorregulación de los impulsos o la incapacidad para manejar emociones, pueden interferir en la atención y la memoria, contribuir a comportamientos que perjudican el aprendizaje, y poner a los niños en situación de riesgo escolar.

Por lo tanto, el Objetivo General de esta investigación es **Determinar las relaciones y conexiones existentes entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico en la práctica pedagógica de los docentes de Básica**

Primaria para generar estrategias orientadas al desempeño óptimo de los estudiantes: I.E.D. José Martí.

Sin embargo para llevar a cabo esta investigación es necesario tener en cuenta los siguientes objetivos específicos que marcan la ruta para desarrollar la investigación.

- **Describir las percepciones que subyacen en la comunidad educativa, que orientan la relación existente entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico.**
- **Caracterizar las estrategias que los docentes de Básica Primaria realizan para promover el Desarrollo Socioafectivo como facilitador del Rendimiento Académico.**
- **Promover la generación de estrategias pedagógicas que viabilicen la religación de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico en el aula de clases.**

CAPITULO I

PERSPECTIVA CIENTÍFICA DE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO

“La enseñanza que deja huellas no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón”

Howard G. Hendricks

En este primer capítulo se realizó la revisión de la literatura científica congruente con las categorías fundantes de la propuesta investigativa, denominadas: Dimensión Socioafectiva y Rendimiento Académico, así como la relación entre ambas. También se efectuó el rastreo bibliográfico que soporta las categorías emergentes: Relación Maestro- estudiante y Básica Primaria.

Con base en los hallazgos históricos encontrados en el proceso investigativo, es oportuno anotar que la afectividad, en el pasado fue considerada poco importante y por lo tanto aislada de todo tipo de contextos, solo a finales del siglo XX se empezaron a abrir espacios en las exploraciones orientadas al ser. La evidencia teórica atribuye a la psicología del Desarrollo, la asociación de los

conceptos social y afectivo para dar origen a lo que actualmente se conoce como socioafectividad. En el rastreo de la literatura afín a la investigación, se encontró que existen diversos autores que abordan el tema de manera singular, sea desde el aspecto social o afectivo y en menor cantidad se halló bibliografía relacionada con el concepto de socioafectividad. Con referencia a esto, se registra que no hay una unificación de criterios al referirse a la socioafectividad, ya que dependiendo del autor es concebida como un desarrollo, una competencia o una dimensión.

Continuando con la segunda categoría fundante, es válido señalar que, existen registros investigativos en los cuales se analizan las variables y los factores que influyen sobre el Rendimiento académico en virtud de sustentar y dar respuesta sobre el proceso que se da para alcanzar un óptimo desempeño en la escuela. Así mismo, se realizó el recorrido sobre los antecedentes históricos que enmarcan las relaciones y conexiones de ambas categorías, de estas evidencias se anota que es a partir de este siglo que se toma la iniciativa por parte de varios colectivos investigativos en diferentes partes del mundo por profundizar sobre el tema de la presente investigación.

Para concluir, se abordan las categorías emergentes denominadas Relación Maestro- estudiante y Básica Primaria, desde la perspectiva histórica en la educación.

1.1. Mirada Científica a la Dimensión Socioafectiva

Históricamente Colombia ha estado mediada por la violencia en distintos escenarios, lo que ha traído como consecuencia la vinculación con los demás a

través de la agresividad en sus diferentes formas y el deterioro de las relaciones humanas, entre otras condiciones. Esta realidad demanda una educación desde lo socioafectivo para afrontar y contrarrestar el efecto que ha dejado más de 50 años de historia. Es por ello que la escuela, que tradicionalmente ha sobrevalorado la cognición, mancomunadamente con la familia entrene en habilidades socioafectivas a las nuevas generaciones de tal modo de que sea la educación el camino para la transformación de las relaciones humanas.

Todo este proceso lleva a tomar como premisa la creación de pautas de continuidad y hacer a un lado el precepto de que en las Instituciones Educativas la formación socioafectiva es responsabilidad de pre-escolar y que por lo contrario, la vivencia en este ciclo le será suficiente para su vida integra futura.

Tal como se menciona en el estudio realizado por Sánchez Lanz (1995-1996), a una estudiante de tres años, se diagnosticó de epilepsia generalizada y al momento de integrarse en la escuela se observó el trastorno que esta presentaba. Fue allí que se empezó a trabajar la variable socioafectiva, con una serie de parámetros, ejercicios que se adaptarían al sujeto, monitoreado minuciosamente y evaluado paso a paso. Finalmente, como resultado positivo, se analizó que la niña mejoraba día a día; comenzó a relacionarse con otros niños, participaba en actividades como una estudiante más, respetando las normas y siendo plenamente consciente de lo que quería o no.

Con el anterior caso se resalta la importancia trabajar asociadamente a un sujeto, tanto su parte social como su parte afectiva con el fin de obtener resultados

u objetivos deseados en distintos campos de su vida, en el caso escolar, estos resultados se evidenciarán en su eficiencia académica.

Por otra parte, Mena, Romagnoli Espinoza & Valdez Mena (2009) refieren que en Estados Unidos, muestran resultados claros de investigaciones en cuanto a los impactos de trabajar en la formación socioafectiva y ética, de manera amplia y enormemente significativa. En particular, resulta de gran relevancia el efecto que estos programas tienen sobre el aprendizaje. Así mismo, en Chile se han propuesto políticas educativas que buscan mejorar la calidad de los aprendizajes tanto académicos como formativos. Se reconoce la importancia de estimular el desarrollo personal, social y ético de los estudiantes, y fortalecer la calidad del clima de trabajo y de convivencia en los colegios.

En consecuencia se formulan principios para un cambio en la forma tradicional de concebir la convivencia escolar y a los miembros de la comunidad escolar: más participación en un estilo de convivencia democrático; más comprensión de la necesidad de vivir entre diversos, todos iguales en dignidad, respetuosos de las diferencias más atención al desarrollo personal y de la comunidad.

La aplicación y visibilización de esta política, permitirá abrir espacio a la necesidad y relevancia de organizar la convivencia escolar y formar en estas habilidades socioafectivas.

Definitivamente, el docente no solamente debe estar interesado en sus clases sino también en las emociones, en el mundo que vive cada estudiante, se sabe que ellos son la prioridad en el proceso de aprendizaje tal como lo resalta

Amaya (2009). Es importante mencionar que las escuelas deben preocuparse por brindar una educación integral, donde se tenga en cuenta los aspectos socioafectivo de sus estudiantes y se deje a un lado el método tradicional.

Es prudente desarrollar un corpus teórico articulado a la práctica a fin de que el estudiante visualice las posibilidades de intervenciones preventivas en instituciones, comunidades y a edades de alto riesgo psicosocial. Se pone especial énfasis en la clínica preventiva y en la posición del Psicólogo en los avatares de sus intervenciones estratégicas como trabajo de investigación se puede decir que Torres (2010), refiere que al lograr que los padres de familia tomen consciencia de su rol, se llegara a un buen avance.

Por otro lado, el trabajo de Rossetti-Ferreira (2010) hace énfasis en las relaciones afectivas en el contexto familiar especialmente entre madre e hijo, son factores determinantes del niño en su etapa de crecimiento.

En una reflexión general, es pertinente incluir aquellas prácticas inscritas en el contexto externos al aula, en las que no se presenta la tutoría del docente, en lo que corresponde al padre de familia intencional coherentemente los objetivos que la escuela ha prescrito, y que considera extensivos en materia de afectividad

Cabe mencionar que Murillo toresilla & Hernández castilla (2011), resalta estimar la magnitud de los efectos escolares y determinar la importancia de la escuela en el desempeño de los estudiante. Al mismo tiempo, estos autores proponen identificar los factores de escuela y de aula asociados al logro socioafectivo de los estudiantes de Educación Primaria en Iberoamérica. Con ello se busca participar en la construcción de una teoría de Eficacia Escolar global y

holística, que incluya los factores que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, y sea adecuada al contexto social, cultural y educativo de Iberoamérica.

Otálora (2010), enfatiza en la importancia de los espacios educativos, en los cuales se debería implementar un método de aprendizaje basado en la participación e interacción del docente y el estudiante, para obtener la dinámica que logre la calidad del desarrollo cognitivo, social y afectivo.

Además de lo mencionado anteriormente, es necesario la vinculación de la familia al entorno escolar ya que es ahí donde se da la interacción con los demás y se construyen los primeros conocimientos acerca de sí mismo y del mundo en general. Al respecto Jadue (2003) plantea que Involucrar al núcleo familiar en el aprendizaje del niño es de mucha importancia ya que se ha demostrado que esta dimensión socioafectiva tiene gran influencia en el desempeño escolar.

En el trabajo realizado por Mena, M. Romagnoli, C. Valdés, A. (2007), titulado "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela" a través de un meta análisis de los resultados de investigaciones llevadas a cabo en Estados Unidos e Inglaterra acerca de la aplicación de programas escolares de desarrollo socio afectivo, encontraron que estos mismos impactaron en la mejora de la disposición del contexto escolar de aprendizaje, el apego a la escuela, actitud disciplinada, habilidades para aprender, el rendimiento académico, la salud mental y autocuidado, y por supuesto, las habilidades socioemocionales y ciudadanas. Esto permite revelar la importancia de desarrollar la dimensión socioafectiva y ética al interior de la escuela pública en Latinoamérica,

como forma eficaz para afrontar los retos de la educación en el siglo XXI, sugiriendo, a través de estas intervenciones exitosas, no desvincular la dimensión.

Por último, es un gran avance el trabajo desarrollado por la Alcaldía Mayor de Bogotá (2012), donde se establecen cuatro ejes conceptuales y operacionales para hacer de la socioafectividad un medio y una finalidad en sí, estos son: Desarrollo Intrapersonal, Desarrollo Interpersonal, Comunicación asertiva y Capacidad para resolver problemas.

1.2. El Camino científico del Rendimiento Académico

Las investigaciones educativas relacionan el rendimiento académico con múltiples factores y variables complejas que se autodeterminan y confluyen, para que directa o indirectamente afecten en los beneficios que aporta la educación.

La consideración de que las emociones constituyen un elemento central en el ser y la experiencia humana es fundamental para el entendimiento de la eficacia en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Hay numerosos estudios que determinan distintos factores, de todas las clases posibles, que influyen en el desempeño académico, entre ellos están, Durón y Oropeza (1999) que describen cuatro factores: Los fisiológicos, los pedagógicos, los psicológicos y los sociológicos, cada uno con subgrupos de factores que interactúan entre sí para producir un efecto.

Vincent Tinto (1989) en un estudio llamado “Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva” refiere factores como los antecedentes familiares y educativos, las características personales y el compromiso orientado a conseguir

logros. Overwalle y De Metsenaere en los 90's, en el estudio a nivel europeo "The effects of attribution-based interventions and study strategy training on academic achievement in college freshmen", encontraron una gran importancia del autocuestionamiento para cumplir logros en el aprendizaje y retener conocimiento.

Jano y Ortiz (2005), en su trabajo realizado en España denominado "Determinación de los actores que afectan al rendimiento académico en la educación superior", llegaron a la conclusión que el esfuerzo efectivo, las habilidades y los conocimientos previos son factores claves.

Díaz Barriga (2012) menciona la importancia de la tarea docente, al papel protagónico del profesor en la mediación del encuentro del estudiante con el conocimiento, en su potencial como agente educativo.

Cardoza (1991) en su estudio "College attendance and persistence among Hispanic women: An examination of some contributing factors" con mujeres hispanoamericanas en Estados Unidos, encontró que la aspiración educativa era el eje central del logro educativo.

Otro factor como lo es la violencia, influye en el rendimiento escolar "El maltrato entre compañeros desde la educación básica (primaria), media básica (secundaria) o cualquier otro nivel escolar, impacta las acciones educativas desencadenando ocasionalmente situaciones como la deserción, la reprobación o bajo rendimiento, como consecuencia del abuso y la violencia psicológica. Esta última, genera entre los estudiantes sentimientos de inferioridad, timidez o angustia

y en muchos casos fracaso escolar, que se manifiesta en bajo rendimiento, ausentismo y finalmente, la deserción o expulsión, voluntaria o forzada.” Prieto y Carrillo (2009); además del descenso del autoestima, estados de ansiedad y cuadros depresivos, típicos en estos casos.

Según García Bacete y Doménech Betoret (2002), “Las emociones positivas de la tarea producen un conjunto de efectos, que conducen a un incremento del rendimiento, como es el caso de disfrutar realizando una tarea”.

Desde perspectiva la medición del avance del aprendizaje, los estudiantes son evaluados y los resultados de estos influyen en su autoestima y si están sometidos a ambientes exigentes, con medio o bajo autoconcepto, progresivamente disminuye su rendimiento académico.

Porcar (2013), en su estudio de caso único “El efecto Pigmalión, autoestima y rendimiento escolar”, utilizando un programa de refuerzo positivo planificado, describió como las emociones en relación con el entorno escolar actúan en la motivación del estudiante y esto consigue aumentar la autoestima y así su rendimiento escolar.

El género dentro de otras variables también actúan sobre el desempeño de los estudiantes a su vez reforzada por la desigualdad en América Latina, Cervini (2015) evidencia en su estudio utilizando datos del SERCE (segundo estudio regional comparativo y explicativo) de la Unesco para América Latina, que la brechas de género se amplían de país en país, con mayor intensidad en países desarrollados, influyendo también factores socioeconómicos y socioculturales,

sugiriendo tener en cuenta estas cuestiones de género para incluirlas en la agenda política de los países latinoamericanos.

Cruz (2003) comprueba, en su estudio “Importancia del estilo cognitivo y el temperamento en el ámbito escolar”. Que se presentan diferencias en las variables de rendimiento escolar, intelectuales y emocionales en función del estilo cognitivo y el temperamento de los sujetos.

García (2002) en su estudio sobre “la agresividad y su relación con el rendimiento escolar” encontraron conductas, normalmente consideradas como agresivas, que no son predictoras de un mal rendimiento académico, por el contrario se relacionan de forma positiva con éste.

Caballero, A. (2009) desarrollaron una investigación sobre “El dominio afectivo en futuros maestros de matemáticas en la universidad de Extremadura” y revelaron la necesidad de mejorar factores afectivos de los estudiantes, ya que muestran falta de autoconfianza, seguridad, calma y tranquilidad ante la resolución de problemas y por consiguiente su rendimiento.

Tomando como referencia la autorregulación, desde la óptica de las inteligencias múltiples, podemos decir que esta actúa como un componente activo que facilita la construcción del conocimiento, ya que este proceso regula la cognición, la motivación y el comportamiento con el fin de alcanzar los objetivos propuestos Rosario (2012).

Aspectos relacionados con la motivación, el rendimiento; como las metas, las expectativas y el tiempo dedicado al estudio, y los aspectos socioeducativos, influyen indirectamente en aspectos como la auto-eficacia, el fracaso escolar y la

autorregulación del aprendizaje, los cuales influyen sobre el rendimiento escolar Perez (2014).

Tejedor (2009), Indica que la ansiedad produce rechazo a diferentes asignaturas como las matemáticas, resultando una pérdida significativa de los aprendizajes y, consecuentemente, un peor rendimiento escolar. Además, indican que este mal rendimiento también genera más ansiedad en los estudiantes porque los objetivos propuestos y las expectativas de los estudiantes no se cumplen. Es decir, existe una relación bidireccional entre la ansiedad y el rendimiento académico.

Gómez-Chacón (2006), encontraron que las creencias de los estudiantes, condicionadas por el contexto social, las interacciones y los objetivos que se plantean los estudiantes, están relacionadas con el rendimiento que obtienen los estudiantes, ya que éstas condicionan la confianza y la competencia personal.

De Garrido-Lecca (1997) en un estudio orientado a determinar si existían diferencias en la autoestima de estudiantes con bajo rendimiento escolar respecto a aquellos con un rendimiento promedio o superior, utilizando adolescentes de entre 13 y 16 años de ambos géneros, encontró que existe una diferencia significativa en la autoestima de adolescentes con bajo rendimiento como resultado de sus déficits afectivos, en comparación con los de alto rendimiento.

En los resultados del estudio sobre atribuciones causales de alumnado y profesorado sobre rendimiento escolar de Manassero (1995), encontraron diferencias entre las percepciones que le atribuyen los estudiantes y profesores sobre el rendimiento escolar, mientras el alumnado atribuye más a las

competencias, sesgos del profesor y exámenes, en los profesores predominan atribuciones a la capacidad y el interés del alumnado, esto conlleva a la discusión sobre cuál es la conducta del profesor, en el aula, más apropiada para inducir atribuciones funcionales que incrementen las expectativas de éxito, la autoestima y la experiencia de emociones positivas con relación al aprendizaje.

1.3 Panorama Investigativo de las Relaciones y Conexiones de la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico

Las investigaciones sobre las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico son relativamente nuevas en el contexto Colombiano. En la literatura encontramos algunas aproximaciones investigativas relacionada con este tópico. Es por ello que se destacan en el panorama local los trabajos y planteamientos de Correa (2004), Castillo (2011), Castañeda, C.M. (2014). Por consiguiente es necesario contar con un referente investigativo que se ajuste a las exigencias de la presente investigación.

Teniendo en cuenta lo anterior, encontramos el trabajo adelantado por la Secretaría de Educación de Bogotá (2012) en el cual se plantea la necesidad de transformar los ambientes escolares, las prácticas pedagógicas y priorizar el abordaje de las necesidades socioafectivas de los estudiantes para posibilitar la calidad de la educación. Además se resalta que “se requiere de la voluntad decidida de los maestros que, como actores claves de transformación han de

reconocerse como sujetos de afecto, con emociones y sentimientos que permean su labor docente” (p.7).

En la Ley General de Educación se aborda el tema de la socioafectividad para la formación integral del niño en preescolar (Ley 115, 1994, art.15). Sin declarar claramente el papel de la dimensión socioafectiva en los siguientes niveles de educación. En la carta magna se hace referencia a que los educandos deben recibir una “formación integral” sobreentendiéndose que es allí donde se encuentra inmersa la funcionalidad de esta dimensión. “La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos,” (C.P.C., 1991, art. 44).

A partir de esta mirada, son varios los estudios que se desarrollan en este campo, quizá para visibilizar la importancia de la dimensión socioafectiva en el desarrollo humano. Al ir tras las huellas de investigaciones que dieran cuenta de las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, encontramos literatura que expresa la funcionalidad de esta dimensión en la prevención y el manejo de conflictos, situación social que afecta a la población estudiantil (infantil y juvenil) en el territorio nacional, a la que se le identifica con el nombre de bullying.

Apoyándonos en la orientaciones sobre calidad educativa que actualmente propone el Ministerio de Educación Nacional, se identifica la necesidad de abordar desde el escenario educativo lo socioafectivo para potenciar el aprendizaje y de esta forma, obtener mejores resultados académicos sin descuidar la integralidad del ser. Con relación a lo anterior, Samper W. (2009) menciona que:

La educación no puede referirse únicamente a la esfera intelectual del niño, además de inteligencia el niño es afectividad; y la escuela debe tener en cuenta cómo funciona la inteligencia infantil para no actuar sino de acuerdo con sus particularidades, no tendría sentido no hacer lo propio con la afectividad (Castañeda, 2014a, p.20)

Si bien es cierto que la psicología y la pedagogía desde hace mucho tiempo manifiestan que lo académico no se puede desvincular de lo socioafectivo, aun en este momento de modernidad muchas instituciones educativas privilegian lo académico a través de prácticas represivas que dejan resultados nefastos como la deserción, repitencia, aversión al estudio entre otras. Con referencia a lo anterior, menciona De Zubiría Samper (2014)

Los docentes de hoy tenemos que reconocer las diversas dimensiones humanas y el compromiso que tenemos de desarrollar cada una de ellas. Como educadores somos responsables del desarrollo de la dimensión cognitiva de nuestros estudiantes, pero tenemos iguales responsabilidades en la formación de un individuo ético que se indigne ante los atropellos y se sensibilice y se responsabilice individual y socialmente. La escuela es copartícipe de este desarrollo (Castañeda, C., 2014b, p.20).

Por ello, se hace necesario un rediseño curricular que entienda el contexto actual de nuestros educandos tal como lo plantea Mora (2012)

En una concepción integradora y unificadora del ser humano, lo que permite que el proceso de enseñanza y aprendizaje se asuma como individualidad y universalidad para conjugar cognoscitiva, afectiva, ideológica, axiológica y emancipatoriamente el educar y el formar en un modelo híbrido con pertinencia cultural. (p.92).

El planteamiento de Mora, se complementa con el que expone Cesar Coll (1997) cuando reflexiona sobre que el diseño curricular debe tener en cuenta no solo la selección de los objetivos y de los contenidos, sino que durante la planificación del aprendizaje tener en cuenta las características particulares de cada estudiante.

Por lo tanto, el currículo debe estructurarse desde la perspectiva de la dimensión socioafectiva. Las escuelas o colegios colombianos en este momento histórico de descomposición social, no pueden continuar atribuyendo la formación de los educandos al currículo oculto o en su defecto a asignaturas como ética o valores. Dentro de este marco, señala Correa (2004)

Concebir el aprendizaje como una actividad social, de re-significación, producción y sistematización de conocimientos en la articulación familia- sociedad- escuela- estudiante a través de un quehacer pedagógico orientado por un currículo dialógico, sistémico, holístico, desde la perspectiva de las subjetividades, la interdisciplinariedad y el desarrollo humano integral (p.205)

La realidad educativa colombiana no dista del contexto latinoamericano en educación, es decir, las prácticas escolares y pedagógicas privilegian la transmisión académica y no la parte humana del objeto de la enseñanza. En Chile, se han adelantado aproximaciones investigativas que han analizado esta realidad y se interesan en dar un vuelco al sistema educativo. Parafraseando a Mena, Romagnoli & Valdés (2009a) desarrollando un trabajo estructurado en la escuela en el cual se privilegien las dimensiones cognitiva y socioafectiva, se obtendrían óptimos resultados en pruebas nacionales e internacionales. En consecuencia a esto, impactaría la calidad de la educación del país.

En Venezuela, De Tejada (2010) expone como parte de su investigación centrada en la autoestima de escolares de Caracas que

En el contexto escolar, el desarrollo de habilidades académicas debe estar acompañado de un docente que reconozca las potencialidades y necesidades individuales de sus estudiantes, cree y fomente un clima social - afectivo básico que permita la comunicación de la información académica y favorezca una atmósfera emocional satisfactoria para el aprendizaje (p.102)

Se puede afirmar, que en la actualidad el sistema educativo cubano es referencia en cuanto a parámetros de calidad para otros países. Entorno a esto, el Banco Mundial (2014) compara a Cuba por su talento académico con otros sistemas educativos eficaces tales como el de Finlandia o Singapur. Para este sistema revolucionario “la relación maestro-estudiante debe estar mediada por la sensibilidad y el amor para alcanzar un aprendizaje activo y participativo” (UNESCO-International Bureau education, 2007a).

El sistema educativo cubano, tiene como fin para la primaria:

Contribuir a la formación integral del escolar, al fomentar desde los primeros grados, la adquisición de conocimientos y orientaciones valorativas de la personalidad, que se deben reflejar, gradualmente en sentimientos, formas de pensar y comportamientos en correspondencia con el sistema de valores e ideales solidarios que caracterizan la identidad nacional. (UNESCO, 2007b, p. 3)

Como se puede inferir la educación cubana le brinda al desarrollo del ser una especial importancia dentro de todo el proceso académico, fortaleciendo comportamientos que van orientados al bien común, a la solidaridad y a la sana convivencia.

En Norteamérica, Joseph Durlak de Loyola University de Chicago y Roger P. Weissberg de la Universidad de Illinois de Chicago llevaron a cabo en el año 2005 un estudio que aplicó programa de habilidades socioemocionales a una población de personas entre los 5 y 18 años. Parafraseando a Mena, Romagnoli & Valdés, (2009b) se observó que cuando los niños desarrollan estas habilidades, y son educados en un medio ambiente que estimula su desarrollo y su bienestar personal y social, van a estar más motivados y mejor equipados para ser estudiantes efectivos y exitosos; alcanzar buenos logros académicos; reconocer y manejar sentimientos que afectan su desempeño (como la frustración, el estrés, la

rabia y la ansiedad); promover el logro de sus objetivos y metas personales y académicas; persistir ante las dificultades, superar los obstáculos; tener y mantener buenas relaciones interpersonales; trabajar colaborativamente; enfrentar y resolver conflictos o problemas de manera pacífica y justa; desarrollar autodisciplina y manejar su conducta en contextos diversos.

Estas investigaciones han dado como resultado la creación de un centro llamado CASEL (2016) en el cual se estimula el aprendizaje de habilidades socioafectivas, en inglés Social and emotional Learning (SEL) y cuya pretensión es Adoptar y aplicar programas basados en la evidencia para el aprendizaje académico, social y emocional en todos los grados

De lo anteriormente expuesto, se puede señalar que al trabajar las habilidades socioafectivas aplicadas en este caso a la educación, se obtendrían óptimos desempeños tanto en lo académico como en lo axiológico.

La respuesta a lo anterior, puede estar dada en que al fomentar la socioafectividad se afecta significativamente el ambiente de aprendizaje de las escuelas, que se hace más cálido, seguro y protector. Los miembros de la comunidad escolar mejoran su capacidad de relacionarse entre sí, se hacen capaces de resolver pacíficamente los conflictos, y desarrollan mayor conciencia de las necesidades, intereses y emociones de los demás, apoyándoles y colaborando de mejor manera. (Mena, Romagnoli y Valdés, 2007, p.9)

En Europa, específicamente en España, se apuesta por una educación que dignifique al ser humano y lo prepare en sus respectivos niveles de enseñanza a formar integralmente su personalidad, fortaleciendo su capacidad para actuar ética y libremente en el contexto donde se desarrolle. Aunque la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) habilitó la inclusión de la educación emocional en los currículos que orientan el quehacer pedagógico de la

educación infantil, primaria y secundaria, aún no es pertinente en la escuela española. Al respecto, mencionan Sala & Abarca (2002):

El análisis indica que la inclusión de la dimensión emocional no se ha realizado de forma coherente con los propósitos iniciales de la ley y que el predominio de la dimensión cognitiva aún se intensifica más en las etapas de Educación Primaria y Secundaria (p. 1)

A pesar de existir la brecha entre lo declarado en la LOGSE y lo que realmente se ejecuta en las escuelas españolas, llevan un camino trazado y se le da la importancia que amerita la educación socioemocional ya que validan la construcción argumentativa que conlleva el trabajo con esta dimensión socioafectiva no solo desde lo cognitivo sino en la formación de personas que aporten a la construcción cada día de una mejor sociedad. Los expertos sugieren modificaciones a la LOGSE de tal forma que su aplicación se ejecute prontamente para beneficio de los escolares del país.

Finlandia es un país referente para la educación a nivel mundial por su calidad. Allí no se declara en su política educativa la importancia de la dimensión socioafectiva, pero esta se percibe en cada espacio de encuentro entre estudiantes y profesores. Respecto a esto, Robert (2010) refiere que

La idea de que un estudiante feliz, bien desarrollado, libre de progresar a su ritmo, adquirirá más fácilmente los conocimientos fundamentales no es una utopía de un pedagogo iluminado: es simplemente la idea que orienta la acción de todos: el Estado, las municipalidades, los directores de establecimiento, los profesores... Finlandia respeta profundamente los conocimientos, pero respeta aún más a los individuos que están en proceso de adquirirlos (p.2)

En este sentido, el niño como actor de aprendizaje es la figura central en el acto pedagógico. Por esto, se configuran los procesos educativos para que se respeten los ritmos de aprendizajes, los educandos tengan un ambiente cálido de

tal forma que se sientan como en “casa”, las aulas no sobrepasan los 20 escolares y se fomenta y fortalece la relación con sus maestros quienes son profesionales altamente calificados para ejercer esta función.

1.4 Horizontes Científicos De La Primera Categoría Emergente: Relación Maestro- Estudiante.

En el proceso de enseñanza influyen diversas variables que determinan el éxito o el fracaso del comportamiento académico. Uno de los elementos que marcan este desempeño escolar es la interacción que se da entre maestros y estudiantes, con relación a ello menciona Carrasco (s.f.) que en el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo se debe validar la apropiación pedagógica, la didáctica, y el nivel socioeconómico. Sino que se debe tener en cuenta fundamentalmente el vínculo emocional entre estudiantes y docentes.

Desde la perspectiva pedagógica del docente el objetivo fundamental es la construcción y apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes y resulta fácil en el acto educativo, cuando el escolar posee ventajas para lograr los nuevos aprendizajes caso contrario cuando en la población existen estudiantes con escaso interés, indisciplina o poca disposición para aprender. Casos que son una realidad en las escuelas y que enfrentan al docente con sus propias emociones como son la frustración y decepción y en un punto más complejo desmotivación y desinterés al no evidenciar avances en esta situación.

La carrera docente en Colombia ha sido generosa con otros campos disciplinares que han encontrado en la docencia un vínculo laboral. En el caso del

sector público, este vínculo puede ser indefinido lo que garantiza un ingreso económico que le brinda tranquilidad. Desafortunadamente, no todos los programas universitarios brindan un espacio a la formación en pedagogía, con lo cual los profesionales en ejercicio de la docencia se desempeñan empíricamente desde su mejor esfuerzo. Así mismo, existe otro grupo que por falta del dominio epistemológico de la práctica pedagógica pueden generar tensiones en esta relación con los estudiantes aún más cuando se desconocen las características evolutivas de la población estudiantil con la que se va a trabajar. Al respecto, Rodrigo Parra Sandoval (1986) en su estudio sobre los maestros colombianos, menciona que en el rendimiento académico de los niños intervienen una serie de variables entre las que se destacan: la formación académica en pedagogía y la experiencia, así como la estabilidad de la escuela representan los factores de mayor importancia para mantener un buen rendimiento académico.

En todo caso, son los maestros quienes tienen la responsabilidad de promover espacios académicos en los cuales se fomente una relación maestro-estudiante basada en el respeto mutuo, motivación para el logro, conciencia personal de habilidades. Según Martínez Miguélez (2014) “el clima o atmosfera emotiva se da cuando el docente logra en su clase un ambiente de alegría y felicidad con ausencia de tensión, de estrés, de amenaza y de ansiedad” (p.189).

Miranda (2008) menciona que “El vínculo profesor-estudiante es significativo, ya que cómo se sientan los estudiantes de la escuela con respecto a la relación con sus docentes mayor será el rendimiento académico que logren” (Carlos Moncada, 2015, párr.67). Esta innegable relación entre el docente y el

estudiante le otorga un carácter trascendente a la función pedagógica, ya que el profesor además de las asignaturas que enseña debe configurar un ambiente que posibilite la aprehensión de los nuevos conocimientos, así como la viabilización de valores y comportamientos que aporten a la construcción de sociedad. Tal como lo refiere Maturana (2001a) en su disertación sobre lo que es educar “En la infancia, el niño vive el mundo en que se funda su posibilidad de convertirse en un ser capaz de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo” (p.19).

1.5. Antecedentes científicos de la segunda categoría emergente: Educación Básica Primaria.

La Educación Básica primaria es uno de los niveles que comprende la educación formal. En Colombia el sistema educativo está distribuido en cinco grados obligatorios los cuales configuraran la formación de los niños y niñas entre edades de 6 a 10 años.

Entre los objetivos generales para este nivel educativo, encontramos:

- a. Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b. Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c. Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d. Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e. Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y
- f. Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano. (Ley General de Educación, 1994, Art. 20)

A este respecto, es durante la permanencia en este nivel que el niño forjará el carácter identitario con la escuela y aprenderá los valores académicos y humanos necesarios para la estructuración del éxito académico. Lo anterior significa que, el nivel de básica primaria otorga al niño un espacio de socialización con sus pares, maestros y comunidad educativa en general. Al mismo tiempo los provee de conocimientos para comprender su contexto al tiempo que desarrollan habilidades académicas para el estudio y la comunicación.

Samper, W. (2009) menciona que la educación no puede referirse únicamente a la esfera intelectual del niño, además de inteligencia el niño es afectividad". (Castañeda, 2014, p. 20).

El maestro como generador del ejercicio efectivo de la función social de educar debe garantizar las condiciones para que el tránsito de los niños durante este nivel sea satisfactorio de tal forma que se sientan motivados a continuar el recorrido por su formación académica, de igual forma, le corresponde ayudar al niño a comprender que los valores como la disciplina y la perseverancia, así como las habilidades y los conocimientos alcanzados en el espacio escolar, los hacen cada vez más capaces de ofrecer algo bueno a los demás, y que también pueden ayudarlos a conseguir mejores oportunidades de desarrollo. Lo anterior debe darse en un ambiente de confianza, de asertividad y de respeto.

Cabe resaltar que las experiencias negativas de los educandos durante este ciclo pueden generar conductas evitativas que pueden culminar en apatía hacia su proceso escolar. Entorno a esto, plantea Maturana (2001b)

No castigemos a nuestros niños por ser, al corregir sus acciones. No desvaloricemos a nuestros niños en función de lo que no saben, valoricemos su saber. Guiemos a nuestros niños hacia un hacer que tiene que ver con un mundo cotidiano e invitémoslos a mirar lo que hacen, y sobre todo no los llevemos a competir. (p.23).

Al comparar los currículos de los sistemas educativos de países como Colombia, Cuba, Estados Unidos, Finlandia se evidencia la enseñanza de contenidos comunes tales como español, ciencias, historia, educación física, educación artística, matemática.

Con el aprendizaje del español se busca que las niñas y los niños desarrollen conocimientos sobre la lengua nacional, así como habilidades, destrezas y actitudes que les ayuden a comunicarse mejor. Estudiar y perfeccionar la lengua no sólo sirve para expresar ideas y sentimientos en forma oral o escrita, sino también para poder beneficiarse con los conocimientos que incontables generaciones han dejado en los libros.

Las Matemáticas en la primaria dan a los estudiantes las bases para saber contar, medir, comparar y calcular, y para poder aplicar estas habilidades en diversos aspectos de su vida. Desarrollan, asimismo, actitudes de observación e investigación.

Con el Conocimiento del Medio y con las Ciencias Naturales los niños aprenden a conocer y a apreciar las diferentes formas de vida que existen en el planeta; a conocer su cuerpo, su salud y la de sus semejantes; así como la importancia de valorar, conservar y aprovechar adecuadamente los recursos de su medio.

La Geografía les da una idea de la diversidad del mundo; los provee de la capacidad para valorar y apreciar las posibilidades del medio donde viven y les brinda la oportunidad de conocer las características físicas, el clima y la cultura de otras regiones y países. Son conocimientos que hacen viajar con la imaginación y enterarse de realidades y modos de vida distintos de los suyos.

El estudio de la Historia los acerca al conocimiento del pasado; la historia habla de cómo los seres humanos hemos ido formando civilizaciones y naciones, y cuáles son los rasgos distintivos de nuestra identidad nacional; narra los acontecimientos relevantes que explican en gran medida lo que hoy somos, y nos anima a construir un destino siempre mejor.

Al conocer los esfuerzos de nuestros antepasados, los niños cobran conciencia de su responsabilidad con las generaciones presentes y futuras, y reconocen que están contribuyendo al presente y al futuro de su país. De ese modo pueden comprender que todos formamos parte de la historia.

La Educación Cívica da las bases para entender asuntos tan importantes como la forma en que nuestra sociedad se organiza para buscar que la vida de las personas funcione armoniosamente. Mediante la Educación Cívica las alumnas y los estudiantes comprenden también los valores que nos hacen ser parte de una nación, así como las obligaciones y los límites que cada uno tiene para que todos disfrutemos de derechos y libertades.

En la Educación Física los niños y las niñas aprenden, por medio del juego, a dominar su cuerpo y a tenerlo en buena condición. Aprenden también a disfrutar y a trabajar en equipo. En la Educación Física se procura dar oportunidades de participación a los niños, incluyendo a los que tienen algún impedimento físico, ya que para ellos, como para los demás, es importante desarrollar sus capacidades. **La Educación Artística** es una respuesta a la necesidad de expresión y comunicación de todo ser humano. Ofrece a las niñas y a los niños la posibilidad de seguir desarrollando en la escuela su sensibilidad, para que puedan llegar a expresarse valiéndose de algún lenguaje artístico. Las formas de expresión artística que se exploran en la escuela primaria son la sonora, la plástica, la corporal y la teatral. Es característica común a todas estas expresiones artísticas la de conjugar la actividad intelectual con las habilidades físicas y el afecto, así como propiciar el trabajo en equipo. (Biblioteca Virtual Universal, s.f)

En instituciones educativas focalizadas del distrito de Barranquilla se está ejecutando el Programa para la Transformación de la Calidad Educativa Todos a Aprender, que adelanta el Gobierno nacional y refleja las nuevas prioridades en torno a la calidad de la educación. Esta iniciativa busca mejorar las condiciones de aprendizaje para incidir en las competencias básicas de los estudiantes entre transición y quinto grado. El programa plantea como meta cuantitativa lograr que más del 25 por ciento de los estudiantes de los establecimientos focalizados ascienda de nivel en las áreas de lenguaje y matemáticas en las pruebas Saber de 3º y 5ª. El llamado que se hace al sistema educativo Nacional, es a fortalecer de manera equilibrada la dimensión socioafectiva con la cognitiva, ya que se percibe la preferencia hacia la dimensión cognoscitiva del ser; de tal forma que sea en la educación básica primaria donde se fortalezca el trabajo desarrollado en la familia y en preescolar para la consecución de un ser integral, esto es que sepa convivir de manera pacífica con sus pares y responsabilizarse por su rendimiento académico.

En Norteamérica, la educación para los niños entre los seis y once años es obligatoria y corresponde a elementary school. Cada Estado es responsable y autónomo por la educación en su territorio, "no existe un currículo nacional, son obligatorias asignaturas como Matemáticas, Escritura y Lectura (1º a 3º), Literatura y Lengua inglesa (a partir de 4º), Ciencias, Estudios Sociales y Educación Física; en algunos centros se exige Informática, Música y Arte". (Ministerio de Educación, Arte y Cultura, s.f.). En este sistema educativo, para la básica primaria es importante la relación entre maestro- estudiante

En Cuba, la educación primaria de la educación básica es obligatoria y se imparte a niños que ingresan a los seis años a cursar el primer ciclo denominado *preparatorio* que va desde primer a cuarto grado y finalizan a los once años con el ciclo *culminatorio* que comprende de quinto a sexto grado. "Se imparten conocimientos esenciales de las materias instrumentales lengua española y matemática encargada de dotar a los niños y las niñas de las habilidades indispensables para el aprendizaje". (UNESCO 2010, p.12).

En España, la Educación Primaria tiene carácter obligatorio y gratuito. Comprende seis cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los estudiantes y las alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los estudiantes y las alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria. (Ministerio de Educación, s.f.)

Así mismo, en Finlandia, la educación Básica es obligatoria a partir de los siete años de edad, con una duración de nueve años. A los niños se les garantizan los textos y el transporte.

En este sistema educativo lo más importante es el estudiante. Ya que “es el quién aprende” (es.slideshare.net, s.f a, p. 2)

Lo que se persigue en este nivel es “despertar aptitudes en los niños, sus habilidades, su curiosidad. Los niños estudian durante la mañana de forma atractiva. La tarde es para el juego. De esta manera, los aprendizajes iniciales se logran sin violencia, sin tensión y sin presiones, teniendo como objetivo estimular y motivar” (es.slideshare.net, s.f b, p. 3)

En el desempeño de las pruebas internacionales, tanto Cuba como Finlandia, se inscriben dentro de los países con óptimos resultados haciendo constar la calidad de sus procesos educativos; esto se debe a varios factores entre los que se destacan una estructura curricular centrada en las necesidades de formación y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, locaciones físicas en inestimables condiciones, así como la cualificación profesional de los docentes a quienes los preparan permanentemente en temas relacionados al ejercicio pedagógico y el reconocimiento a la labor docente.

CAPITULO 2

REFERENTES TEÓRICOS

“El amor es la única y eterna base sobre la cual se puede formar humanamente nuestra naturaleza”

Johann Pestalozzi

Las categorías fundantes deben orientar los procesos institucionales de un plantel, direccionadas a fomentar la integridad en el servicio educativo. Los actores; docentes, estudiantes y padres principalmente deben manejar una coherencia tanto en el discurso como en el accionar para hacer de lo anterior una realidad. En este orden de ideas, lo académico entendido desde sus dimensiones cognitivas, meta cognitivas, aprendizaje, metodologías, recursos y espacio temporal han de estar mediados por una propuesta motivadora que integre estas categorías a la actitud misma de quien recibe el proceso. Esta herramienta de mediación es la socioafectividad o la capacidad de despertar actitudes acudiendo a la emotividad y predisposición.

Pero más que una herramienta o punto de mediación, la socioafectividad deben constituirse en una finalidad en sí misma. Es decir, no se educa para lo

académico únicamente, sino para el espíritu y un dominio estable de las emociones, sentimientos y pasiones que caracterizan a los individuos como personas complejas.

Debido a lo anterior, es necesario, definir esta categoría conceptual, haciendo con ello un análisis práctico a los intereses de este trabajo investigativo y que el público receptor tenga una visión detallada del término, para lo cual, se inicia haciendo una definición básica, emanada de la significación etimológica, para luego ir problematizando el concepto de acuerdo a la visión y experiencia que distintos autores han establecido para sus respectivas investigaciones.

2.1. Religantes Catoriales de La Investigación

En lo referido al concepto Socioafectivo, cabe destacar que es una amalgama de dos elementos necesarios en el desarrollo del ser humano, como son las dimensiones social y afectiva. El primer término se refiere a la habilidad para relacionarse con otras personas la naturaleza, entre otras y el segundo está vinculado con el manejo de las emociones y la manera de aplicarlas a los fines de la vida práctica y lo social a Al respecto de esto, plantea Castillo (2011b) "El concepto de socioafectividad hace referencia a lo social lo afectivo y está basado en las relaciones de interdependencia de los seres humanos" (p. 130). Por lo tanto se define la dimensión socioafectiva como el proceso de consolidación de la subjetividad o autoconocimiento, que le permite al ser humano establecer su forma de vivir, expresar emociones y sentimientos frente a los demás, a fin de lograr

interacciones positivas y la acertada toma de decisiones. Sobre las bases de las ideas expuestas, plantea Maturana (2015)

El **amar** es la emoción que constituye, realiza y conserva, el convivir que en la vida cotidiana desearíamos llamar un convivir ético o convivir social democrático. Cuando en un espacio de convivencia alguien se conduce sin honestidad, no respeta a sus congéneres, no se conduce de manera ética, agrade a los demás y no se conduce de manera que podamos confiar en él o ella, decimos que su conducta no es social, o incluso que es antisocial.

Las evidencias anteriores exponen la necesidad de orientar la educación a la creación de niños que se emocionen y disfruten del aprendizaje, sean felices en el espacio escolar y que a la medida de su avance académico en las aulas, sean autónomos y críticos mostrando sólidos valores éticos, constructores de proyectos de vida que respondan a las exigencia de la sociedad. Lo anterior compromete la voluntad y la acción de todos los actores del escenario educativo y familiar.

Dentro de este marco, se realizó un rastreo científico sobre la conceptualización de la socioafectividad, en esta se halla una ambivalencia entre los saberes desarrollo y dimensión. Por lo tanto, en la amplia literatura revisada se denomina a esta primera categoría como Desarrollo Socioafectivo, sin que afecte o modifique el constructo teórico de dimensión.

Son diversas las ciencias que han sentado las bases epistemológicas sobre esta dimensión, como son la Sociología y la Antropología. El aporte de esta última radica en que “se contemple el proceso de los individuos como un fenómeno educativo acentuando lo social y cultural” (Castillo, 2011, p. 136). En este sentido, la educación aporta elementos importantes durante el proceso del desarrollo del ser humano, por lo tanto, la escuela además de generar la articulación de saberes tiene la co-responsabilidad de fomentar habilidades para la convivencia y la

formación para la cultura. Al respecto, señala Correa de Molina (2005) "No es lo mismo educar y formar que capacitar o entrenar" (p.91). Por lo tanto, La educación tiene el llamado a formar a las nuevas generaciones para construir el tejido social de un territorio específico. Es así, que la educación para lo social y cultural debe permear cada espacio de aprendizaje donde se desenvuelvan los niños. Al respecto, plantea Martínez Miguélez "un aspecto de gran importancia de la nueva educación, lo constituye el fomento de la cooperación, el trabajo en equipo y la dinámica de grupo" (párr.9). Las ideas expuestas contrastan con lo referido por Correa de Molina (2005)

Si no nos comprometemos en forma total con un proyecto educativo, centrado en una educación del fortalecimiento de las actitudes democráticas, del conocimiento de sí mismo y el re-conocimiento del otro, es difícil pensar con optimismo en un proyecto de nación donde la política de paz, de equidad, y justicia, ocupen los renglones preferenciales (p.11)

Otros campos disciplinares que han hecho aportes valiosos para el fundamento de la Dimensión Socioafectiva son: la pedagogía y las neurociencias.

2.1.1. La Dimensión socioafectiva desde la perspectiva de la Pedagogía

Esta ciencia nace con el objeto de dar respuesta al acto de educar. En el pasado, junto con la didáctica, su interés estuvo centrado en mejorar los medios y formas para alcanzar aprendizajes duraderos, dejando un tanto relegada el aspecto emocional de los educandos. Según Trujillo (2008) "A la pedagogía corresponde la responsabilidad de no dejar al azar precisamente aquello en lo cual se han identificado mayores dificultades en el pasado: el campo de la emocionalidad" (p. 16).

Hoy día la pedagogía y otras corrientes que hacen parte de ella, tienen claridad en cuanto a que en este momento histórico, la manera de educar ha cambiado y hay que darle la cara a la socioafectividad para obtener un equilibrio en el ser, que lo más importante, tal como lo expresa Montessori (1986) con referencia al acto pedagógico “es educar para la vida” (p.14).

2.1.1.1. La pedagogía en la antigua Grecia. Esta ciencia ha existido en la medida que se hace presente la educación. Al respecto refiere Moreano (2011) La educación en la antigua Grecia se proyectó alrededor al aprendizaje de la religión y a la transmisión de la cultura. Tiempo después con la aparición de personajes como Sócrates, Platón, Aristóteles Entre otros, la educación se orientó a disciplinas como la música, estética, poesía, literatura, filosofía y gimnasia. Estos campos nos ilustran la coherencia que concurre entre el contexto y la enseñanza, ya que para los antiguos griegos los deportes y el mundo interior del ser humano era una prioridad, ya que eran fuente de conocimiento.

Sócrates no se concebía a sí mismo como un “maestro” sin embargo durante su vida hizo referencia a la pedagogía por medio de la Mayéutica, el método con el cual buscaba crear la conciencia crítica para dar respuesta a los cuestionamientos del contexto, así como al movimiento interno o interior de quien acudía a él. Sin ser consciente de ello, Sócrates fue un gran docente, él se convirtió en una “guía que orienta a quien necesita descubrir por sí mismo, y no como dueño del saber a transmitir ante un estudiante pasivo”. (Fingermann, 2011, párr.5)

2.1.1.2. La Época Feudal. La educación tuvo un tinte elitista. “Los únicos que podían acceder a la educación eran los reyes e hijos de nobles y los clérigos”

(Moreano, 2011, p.7). El mismo autor refiere que los esclavos y los hijos de campesinos eran relegados de esta educación por lo que edificaron sus propias escuelas para enseñar a escribir, cálculo, y la lengua natal (p.7).

2.1.1.3. La Pedagogía Tradicional. Señala Moreano (2011).

Comienza en Francia en los siglos XVII y XVIII. Esta se caracteriza por la consolidación de la presencia de los jesuitas en la Institución escolar, fundada por San Ignacio de Loyola. Los internados que eran los que tenían más auge por la forma de vida metódica en la que se basaba, presentando dos rasgos esenciales: separación del mundo y, en el interior de este recinto reservado, vigilancia constante e ininterrumpida hacia el estudiante. El tipo de educación se establece a partir de la desconfianza al mundo adulto y quiere en principio separar de él al niño, para hacerle vivir de manera pedagógica y apegada a la religión en un lugar puro y esterilizado. El sistema escolar programado por los jesuitas consistía a grandes rasgos en poner en entre dicho la historia, la geografía, las ciencias y la lengua romance, el lenguaje utilizado diariamente era el latín, así como inculcar la más estricta costumbre de la sumisión. (p. 9)

Esta visión nos ilustra la manera como se daba mecánicamente el proceso de formación, la religión orientaba el comportamiento de las personas y el docente era quien llevaba la batuta del conocimiento, por lo tanto quedaba en una relación de sumisión frente a la figura del maestro.

Es en esta etapa en la cual se realizan grandes aportes a la pedagogía por parte de autores como y Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) quién por primera vez expresó la importancia de atender las características volitivas en la educación del niño. Al respecto plantea Martínez- Salanova (s.f.)

Los principales postulados de Rousseau son:
La educación debe centrarse más en el niño y menos en el adulto.
Es importante estimular el deseo de aprender.
La educación del niño comienza desde su nacimiento y debe impedirse que adquiera hábitos de los cuales pudiera llegar a ser esclavo. (párr.40)

2.1.1.4. La pedagogía Moderna. Nace de la necesidad de encontrar un sentido a las prácticas educativas tradicionales tales como el aprendizaje memorístico (sin desconocer la funcionalidad de este en varios casos), la verticalidad en la relación con el maestro y su dominio sobre el saber, la violencia como medio de corrección. La pedagogía moderna le otorga el protagonismo al individuo como generador de su propio aprendizaje. Entre sus representantes encontramos a Juan Amos Comenius, es considerado el precursor de la pedagogía moderna. “Concibe la educación como un sistema donde el niño y el sujeto del acto educativo en general es el centro de la atención. Es precursor de la educación audiovisual y catalogado padre de la didáctica” (Pedagogía, 2012). Se halla también los planteamientos de María Montessori

El método Montessori está basado en el amor natural que el niño tiene por aprender e incluirá una eterna motivación por aprender continuamente. Esto ayudará al niño en su crecimiento natural y evitará forzarle a hacer algo para lo cual no está listo”. El método le provee al estudiante la posibilidad de escoger el material en el cual él quiere trabajar dentro de un entorno atractivo y libre del dominio del adulto en el cual el niño puede descubrir su propio mundo (Pedagogía, 2012).

En el método Montessori, se le da la libertad al niño para asimilar lo que él desea, de esta forma, no se coarta la inclinación innata a aprender. Se destaca el rol de Paulo Freire quien afirmó que

No se trata de concebir la educación solo como transmisión de contenidos por parte del educador. Por el contrario, se trata de establecer un dialogo, eso significa que aquel que educa también esta aprendiendo. No hay nadie que pueda ser considerado definitivamente educado o definitivamente formado. Cada uno, a su modo, junto con los otros puede aprender y descubrir nuevas dimensiones y posibilidades de la realidad en la vida. La educación se vuelve un proceso de formación mutua y permanente. (Gadotti & Torres, 2001, p. 61)

2.1.2. Aporte Científico a la afectividad desde la Neurociencia

El cerebro humano es un órgano complejo, tiene a su cargo funciones cognitivas, motoras, perceptivas, emocionales que particularizan a un ser de otro. Lo anteriormente planteado ha motivado en el hombre la investigación sobre su funcionamiento con la finalidad de dar respuesta a los interrogantes asociados a su complejidad. Es allí que surge la neurociencia para estudiar científicamente las estructuras cerebrales que dan origen a los comportamientos y el aprendizaje. Esta disciplina científica es definida por Mora y Sanguinetti (1994) “como el ámbito interdisciplinar que estudia diversos aspectos del sistema nervioso: anatomía, funcionamiento, patología, desarrollo, genética, farmacología y química, con el objetivo último de comprender en profundidad los procesos cognitivos y el comportamiento del ser humano” (Álvarez, 2013)

En Norteamérica, el neurólogo Paul Mac Lean clasificó tres niveles cerebrales de acuerdo con la temporalidad de su desarrollo y sus funciones: el cerebro reptiliano o instintivo, el cerebro límbico o emocional y el neocórtex o cerebro pensante.

El cerebro reptílico (el más antiguo) es la herencia que tiene la especie humana de los reptiles. Este nivel se ubica en el tronco cerebral y sus funciones se relacionan con las reacciones más instintivas asociadas con la supervivencia, lo que algunos expertos denominan el instinto de supervivencia, que lleva a las personas a tener reacciones de huida ante el peligro, o de territorialidad en momentos de escasez.

El segundo nivel cerebral o límbico (ubicado por encima del reptílico) es la herencia de los mamíferos más primitivos. El sistema límbico está compuesto principalmente por el córtex de asociación límbica, el séptum, el bulbo olfatorio, el hipocampo y la amígdala cerebral, todas áreas encargadas de la reacción emocional, la memoria de largo plazo y la motivación; de hecho, algunos expertos afirman que el desarrollo de la memoria está íntimamente ligado a la capacidad de emocionarse, por ejemplo, es mucho

más sencillo para un niño aprender una canción si se acompaña de movimientos y cosquillas, porque hacen de este aprendizaje un episodio alegre.

El tercer nivel es la corteza cerebral o neocórtex, ubicada en la parte superior del cerebro y compuesta principalmente por los dos hemisferios. Esta parte es la que diferencia a la especie humana de los demás mamíferos y fue posible gracias al desarrollo del lenguaje. Dentro de sus funciones se destacan la capacidad analítica, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, el creativo y el analógico. (Alcaldía de Bogotá y Secretaría de Educación, 2012, pp.41-42)

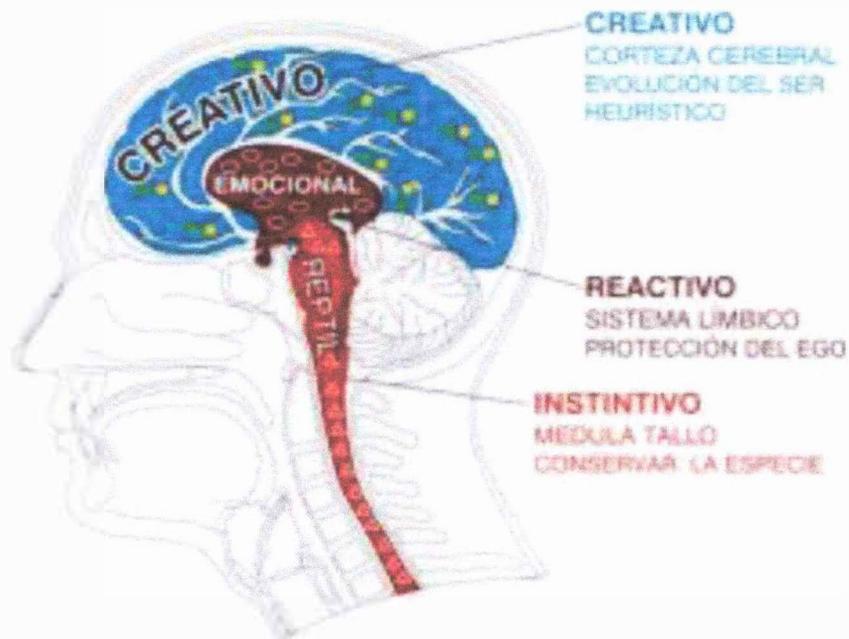


Figura 7. Cerebro Triuno. Propuesta de tres niveles cerebrales de MacLean
Fuente: Desarrollo Socioafectivo. Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación (2012)

Parafraseando a Sanz (2014) ya se aborda el tema de “neurociencia afectiva” para referirse al estudio científico de los procesos emocionales y su relación neurobiológica. Esta ciencia ha planteado que en el cerebro hay centros neuronales que se encuentran relacionados con los procesos emocionales.

Simón, 1997; Sánchez Navarro y Román, 2008. Señalan que en los primeros estudios, se entendía que el “cerebro emocional” dependía de las estructuras que formaban el sistema límbico, recibiendo una atención especial el hipotálamo y la amígdala. En los últimos años se ha evidenciado el papel fundamental de otras estructuras corticales en los procesos emocionales, tal es el caso de la corteza prefrontal (Sanz, 2014)

2.1.3. Aporte Conceptual de la Teoría de las Inteligencias Múltiples

El psicólogo americano Howard Gardner describió siete tipos de inteligencias para afirmar que la inteligencia es un conjunto de capacidades específicas con distinto nivel de generalidad. Esta teoría surge como contra parte de los postulados cognitivos en los cuales la inteligencia se centró en la medición del conocimiento académico.

A continuación los diferentes tipos de inteligencia y su argumentación teórica.

- **Inteligencia Musical:** consiste en la habilidad para pensar en términos de sonidos, ritmos y melodías; la producción de tonos y el reconocimiento y creación de sonidos. También consiste en el uso de instrumentos musicales y el canto como medio de expresión. La persona alta en inteligencia musical tiene la habilidad de expresar emociones y sentimientos a través de la música, sensibilidad por la música, los ritmos y las tonadas musicales, habilidad tocando instrumentos musicales, uso efectivo de la voz para cantar solo, sola o acompañado gusta escuchar música.
- **Inteligencia interpersonal:** es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en los alumnos que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y / o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.
- **Inteligencia Lingüística;** es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje). Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en los alumnos a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.

- **Inteligencia Espacial;** es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Está en los alumnos que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis.
- **Inteligencia Interpersonal;** La inteligencia interpersonal es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los alumnos que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.
- **Inteligencia Intrapersonal;** es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los alumnos que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares.
- **Inteligencia Naturalista;** es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno. La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en los alumnos que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre. (Instituto Construir, s.f. pp 6-10)

2.2 Aproximación Conceptual de la Dimensión Socioafectiva

Se entiende por socioafectividad la manera como los seres humanos se relacionan a través del afecto, generando climas cálidos y armónicos, propicio para que se den comportamientos positivos en cualquier dimensión del ser humano. En palabras de Ocaña & Martín (2011) “es una dimensión madurativa del individuo referida a la formación de vínculos con otras personas” (p. 36)

Esta dimensión resulta al ligar dos áreas necesarias en la vida del individuo como son la dimensión social y la dimensión afectiva. Por esta razón se abordaron de manera particular hasta llegar al momento en el que confluyen y empieza a identificarse la unión de ambos aspectos como socioafectividad.

2.2.1. Perspectiva conceptual de la Dimensión Social del ser Humano

La sociología como ciencia estudia la conducta social de las personas y los fenómenos sociales que las involucran. Al respecto, “El hombre es un ser social y biológicamente es imposible un ser humano fuera de la sociedad”. (Uzcátegui, 2010, párr. 1).

Desde el nacimiento, el individuo se encuentra en permanente interacción con el “otro”, que en este primer momento lo asume la figura materna o quién haga sus veces. A medida que va madurando en su proceso de desarrollo, surge la socialización con la familia, los pares y la escuela. Ocaña y Martín (2011) señalan que en este proceso de socialización la misma sociedad va integrando al niño en distintos escenarios y les transmite valores, normas, costumbres, modos de actuar para favorecer su adaptación a otros contextos sociales.

Uno de los autores que se interesó en el aspecto social del ser humano fue el psicólogo estadounidense Edward Thorndike (1920) en uno de sus artículos hace alusión a lo que llamó “Inteligencia Social” la cual definió como la habilidad del ser humano para entender y manejar las relaciones interpersonales. (Molero, Saiz & Esteban, 1998, p.15). Así mismo Vernon (1933) señala

la inteligencia social como la habilidad para llevarse bien con las personas, el conocimiento de los asuntos sociales, la susceptibilidad a los estímulos provenientes de otros miembros de un grupo, y el insight a los estados de ánimo temporales y a los rasgos de personalidad de las personas que no conoce. (López, 2007. P. 18).

La psicología ha sentido su postura frente a los factores que influyen en el desarrollo social, sobre el asunto, Ocaña & Marín (2014) señalan que entre las corrientes que han realizado aproximaciones teóricas se encuentran los

conductistas, quienes afirman que este proceso social se da por aprendizaje a través de refuerzos obtenidos del medio ambiente, paralelamente, se mencionan a los innatistas los cuales manifiestan que el proceso social viene dado por la mediación hereditaria, el medio ambiente tiene muy poca influencia en las conductas sociales del individuo y por último, se referencia a los interaccionistas quienes visibilizan la dimensión social desde las interacciones que el individuo mantiene con el contexto, aunque validan el aporte genético, no consideran que este sea determinante en el aspecto social.

Se destacan además los aportes de Erickson y su teoría psicosocial con la cual buscaba dar respuesta al desarrollo social del ser humano. Erickson “hace un seguimiento del desarrollo de la personalidad en el transcurso de la vida y destaca la influencia de la sociedad y la cultura en cada uno de los ocho períodos de edad en que divide la vida humana” (Papalia & Wendkos, 1997, p. 29).

Por otra parte, se retoman los postulados de A. Bandura los niños adquieren los roles de género mediante la observación de modelos. “Por lo general, los niños eligen modelos que consideran poderosos o cariñosos, los niños toman también como modelo de conducta a otros adultos o pares” (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009, p.280).

“Es en 1940 cuando la psicología educativa considera la dimensión social de la educación, desde allí se tienen en cuenta los hábitos democráticos, aprendizaje en grupo, dinámica de grupo del aula” (Castillo, 2011, p.134). Lo anterior permite referenciar que los psicólogos de la época validaron esta naturaleza social con la que nace equipado todo ser humano y la orientaron a los procesos educativos. Con

relación a esto, Vigotsky (1978) plantea que “en el desarrollo psíquico del niño y la niña, toda función aparece en primera instancia en el plano social y luego en el psicológico” (Chaves, 2001, p.60) con lo anterior resaltó la importancia del contexto, así mismo, recalcó que los procesos psicológicos no son fijos sino por el contrario cambiantes dependiendo del entorno en que se ubique al niño (a). estos conceptos vigostkianos dan origen a lo que más tarde le llamaría zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Lo social es un proceso de transformación evolutiva de la persona en el que, gracias a la maduración biológica y a la interrelación con los otros, va adquiriéndolas capacidades que le permitirán vivir y desarrollarse como ser individual y social en contextos cada vez más amplios. (Ocaña & Marín, 2014, p.4)

Cabe destacar que la escuela y la familia se complementan para fortalecer el proceso de socialización en el niño. Ocaña y Marín (2014) señalan que, “incluso, las experiencias escolares tempranas tienen un efecto compensatorio cuando la estimulación familiar es muy pobre” (p.11). Ya que es en este escenario, como en el de una familia estimulante socialmente, que se aprenden valores para la convivencia y se visibilizan actitudes de aceptación, cooperación, trabajo en equipo, necesarias para aplicarlas en el contexto educativo para obtener óptimos rendimientos como en la sociedad para favorecer la coexistencia. Entre los 6 y 10 años “los niños han internalizado en parte los estándares de las figuras de autoridad, padres y maestros especialmente, y actúan de acuerdo a las normas para agradar a los adultos que les son significativos”. (Díaz, s.f., párr.4). Maturana (1996) “En nuestra cultura patriarcal occidental creemos que las relaciones

humanas deben controlarse porque vivimos en la mentira de las apariencias y no en el respeto por nosotros mismos y por el otro que constituye lo social" (p.47)

Para concluir, el niño por sus características volitivas requiere de un ambiente humanizado el cual le brinde las herramientas para estructurar su dimensión social. La escuela es este espacio de interacción y apropiación de saberes que al igual que la familia, le da a los infantes esta oportunidad, por lo tanto, se demanda de instituciones educativas estimulantes, en donde el trabajo colaborativo les permita la interacción con sus semejantes, así como el aprendizaje de conductas que permearan su actuación en la sociedad, y no menos importante, alcanzar óptimos desempeños académicos orientados por la figura de un docente que reflexione sobre su acto pedagógico para contextualizarlos con realidad que se enfrenta y de esta manera propicie la construcción de aprendizajes significativos en los niños.

2.2.2. Mirada científica de la Dimensión afectiva del ser Humano.

El desarrollo afectivo es una dimensión madurativa del individuo, referida a la formación de vínculos con otras personas, al desarrollo de las emociones, sentimientos y a la construcción de una personalidad propia. (Ocaña & Marín, 2014, p. 36). Todo acto pedagógico que se desarrolle con niños, debe tener la apropiación conceptual de esta dimensión ya que la función de un actor educativo es el moldeamiento de la estructura de personalidad de los infantes y al no tener claridad al respecto es posible dejar un impacto negativo que va más allá de deficientes desempeños académicos.

Dando una mirada retrospectiva, en la antigüedad lo que se conoce como sentimientos, fue llamado por los filósofos “afecciones”, aludiendo al hecho de ser afectado o movido por algo, movimiento que no se daba en el plano físico de cambiarse de un lugar a otro, sino que denota la experiencia psíquica de inclinarse o apetecer algo. (Villarino, 2011). En la misma línea de pensamiento, se pronuncia Aristóteles uno de los máximos exponentes de la filosofía, refiriéndose a la afectividad. El la consideró como parte de las pasiones, y a su vez, la definió como un movimiento del aparato sensitivo, incluyendo a las emociones y motivaciones. (Espigares; 2009a, p. 2). Significa esto que las pasiones son esos elementos innatos al ser humano, que dirige su conducta y que pueden producir pesar o placer. Si nos desbordamos en ella puede lesionar el juicio impidiendo la actuación del individuo.

Es en el siglo XVIII, se establece la distinción entre el mundo intelectual y el mundo anímico. (Espigares, 2009b, p. 1). Además se da el abordaje de los “centros cerebrales” los cuales se encargan de facilitar las vivencias de la afectividad como placer o pesar/dolor, esto sujeto a la estimulación de una parte específica en el cerebro.

Old y Miner (1954) accidentalmente, encontraron en el sistema límbico unos centros desencadenadores de las sensaciones de placer y de dolor. (Espigares, 2009c, p. 1). Por lo tanto, la afectividad es dada por un proceso fisiológico que hace parte de la misma naturaleza humana, con ello se le restaba atención a la idea de que las emociones eran un defecto o lo más bajo del ser humano.

Posteriormente, la psicología empezó a estudiar los procesos afectivos pero a nivel de la persona. Fue la Psicología clínica con su corriente más fuerte, el psicoanálisis la que abordó la afectividad. Con referencia a esto Rueda (2016) afirma:

Freud en su elaboración de la teoría psicoanalítica resumió en una palabra, libido, para expresar la energía de los afectos, que constituyen nuestra realidad psíquica, y que resume, en su sentido amplio, con la palabra amor que configuraría la energía que activa y dinamiza nuestros deseos, en definitiva, con la vida. (párr. 5)

En efecto, se puede apreciar en la teoría psicodinámica de Freud la preeminencia del afecto para dinamizar las conductas en el individuo. El aplicó su teorización para dar respuesta a interrogantes de tipo clínico tales como la neurosis y la histeria. Por lo expresado anteriormente, se evidencia que a finales del siglo XIX había acercamientos científicos en cuanto a la relevancia del afecto, y el tema se empezaba a estudiar tímidamente en el campo de la educación

En tanto el conductismo y el positivismo lógico relegaron las emociones, y lo socioafectivo como objeto de investigación; según De La Caba (2000) por no considerarse susceptible de ser estudiada bajo los parámetros de “objetividad” y “cientificidad”.

A partir de los años 50 en E.E.U.U. empieza a visibilizarse la psicología humanista. Esta surge como protesta a las corrientes psicológicas del momento como lo eran el conductismo y el psicoanálisis. Según González (2006) estas “ofrecían una visión del ser humano deshumanizada, reduccionista, mecanicista y determinista” (Bouret Andrade et al., 2009, párr. 7).

Bajo el liderazgo de Carl Rogers se enfoca la atención en las emociones y sentimientos. El expresaba que el éxito de las relaciones interpersonales se debía al ambiente afectuoso o empatía en el que estas se desarrollaban. Trianes & García (2002) "En la Psicología de la Educación los movimientos del constructivismo y la psicología cultural comienzan a abrir el concepto de aprendizaje para incluir otros aspectos constructores de la persona: subjetivos, emocionales, autorreferidos". (p. 176-177).

2.2.2.1. Descriptores Básicos: las emociones y el apego. Estos conceptos: emoción y apego hacen parte de los aspectos que estructuran el proceso afectivo en el ser humano. Al respecto, son variados los autores que han realizado sus aportes en torno a este tema, entre ellos Maturana (1988)

Las emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción. En verdad, todos sabemos esto en la praxis de la vida cotidiana, pero lo negamos, porque insistimos en que lo que define nuestras conductas como humanas es su ser racional (p.5)

El planteamiento de Maturana se articula con lo expuesto por Bisquerra (2000)

Las emociones son reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre como la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambientes provocativos... una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (p. 63)

Entre los elementos transversales en ambas posturas distingue que las emociones son mecanismos con los que cuenta el ser humano para activar

conductas dependiendo del contexto o situación que se experimente vienen acompañadas con una serie de reacciones orgánicas que predisponen a un comportamiento. Siendo que las emociones definen comportamientos y que estas evaluaciones subjetivas que realiza el sujeto afectan el bienestar (Maturana, 1988 & Bisquerra 2000) se concluye que en el contexto escolar las emociones configuran la predisposición para el aprendizaje, es decir, si el contexto educativo se convierte en un espacio monótono, rutinario para el niño, la emoción que se desencadena es negativa e “influye directamente en la evolución intelectual del niño; un desarrollo emocional poco satisfactorio puede incidir en aspectos del desarrollo intelectual como limitaciones en la memoria, dificultades en la percepción y en la atención” (Universidad de Talca [UTALCA], s.f.) ya que el escenario no le está proveyendo de motivación para interactuar con el conocimiento. Caso contrario cuando se estimula el aprendizaje a través de la lúdica, afectividad, innovación y creatividad entre otras, activan las habilidades mentales superiores vinculando al niño al ambiente cognitivo.

Es importante que los actores educativos (al igual que en el núcleo familiar) posean dominio conceptual y práctico sobre las características del desarrollo humano durante la infancia. Así pues, facilitará el manejo de aspectos como la expresión de emociones, la convivencia, la relación interpersonal a través del respeto entre otras, ya que el niño toma a los adultos cercanos como modelos de identificación durante el proceso de consolidación de su personalidad. Este es el sentido de la educación impactar en los niños de manera positiva de tal forma que reproduzcan comportamientos ajustados en los espacios en los que se

desenvuelva, ya sea en lo social, académico, familiar. En palabras de Maturana (2015) "La educación como un fenómeno de transformación en la convivencia es un ámbito relacional en donde el educando no aprende una temática, sino que aprende un vivir y un convivir" (Entrevistador Indira Macken).

Atendiendo a estas consideraciones, las emociones deben integrarse al escenario educativo, porque han sido desvalorizadas y relegadas en el acto pedagógico en el nivel de Básica primaria para dar total prioridad a la esfera cognitiva.

Otro aspecto importante para destacar dentro de la afectividad es el apego introducido por el inglés John Bowlby quién estudio los efectos de la atención materna y su impacto en los primeros años (Dalbem & Dalbosco, 2005, párr.1)

Se define el apego como

La conducta social que ayuda al niño y a la niña a establecer vínculos afectivos con los miembros de su familia. Estos miembros se llaman figuras de apego (madre, padre, abuelos, educadores). Éstos le ofrecen seguridad emocional y el niño o la niña acude a ellas cuando lo necesita (Álvarez & Jurado, 2011, p. 72)

Este concepto ha sido adaptado al contexto escolar, al respecto plantean Murray & Greenberg (2000) "Profesores cálidos, contenedores y apoyadores proveen a los estudiantes con un sentido de conexión con el entorno escolar y de seguridad para explorar nuevas ideas y asumir riesgos - ambos fundamentales para el aprendizaje" (p.647). El apego entendido como el vínculo que se crea entre estudiante-maestro disminuye el estrés y ansiedad de los niños en el entorno educativo, lo cual le permite, un mejor rendimiento académico en los niños.

2.4. Perspectiva Conceptual De La Relación Maestro- Estudiante

En primera instancia, el espacio en donde siempre se ha dado la dinámica relacional docente estudiante, que es el aula, puede mirarse de varias maneras y una de ellas es la clásica, un salón donde supuestamente y según nos lo ha mostrado la historia de la educación en Colombia, se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta realidad mental tiene diferentes características según la institución en donde se realice este proceso que también hay una gran variedad, salones estrechos, cuadrados, oscuros, ruidosos.

En los últimos años hemos sido testigos de grandes transformaciones educativas. Estos cambios han tenido lugar en el marco de una reinterpretación de los modelos teóricos que modifican la concepción del papel de la escuela en la enseñanza y el aprendizaje: "Cuando nos enfrentamos a la tarea de definir la diversidad de papeles que juega la escuela, el profesor y el estudiante nos encontramos que es diferente lo que enseña la escuela y lo que el estudiante aprende" (Lerner, 1996).

Del mismo modo (Delval, 1992). Aporta El individuo tiene la necesidad de desarrollarse en el interior de una sociedad por medio de todos y cada uno de los contactos que sostenga con los demás. Las relaciones sociales están en la base de la construcción de las características que hacen al ser humano propio de su cultura.

En este tenor, la escuela presenta al estudiante prácticas poco usuales y desconocidas u opuestas a las que ha vivido en otros contextos, brindándole una

serie de experiencias y vedando otras; de la misma forma, al decidir el maestro qué es lo que se debe hacer y no hacer, crea relaciones de poder (Rockwell, 1995).

La relación entre el profesor y el estudiante no se establece sobre la base de simpatía mutua, afinidad de caracteres o de intereses comunes. Más bien, se funda en una cierta 'imposición': están ahí sin consulta o consentimiento previos, lo cual genera sobre todo en los comienzos de cada periodo lectivo expectativas mutuas que se confirman o no con arreglo al desempeño del profesor y del estudiante como tales.

En este mismo orden la relación se establece con cada uno y con todos los estudiantes en su conjunto. La percepción de lo que haga o deje de hacer el docente difiere aunque no radicalmente de estudiante a estudiante. Cada estudiante tiene sus propios "apercipientes" (Herbart), es decir, puntos de vista personales en torno a las cosas y a los acontecimientos. Por eso es importante cimentar en el aula, sobre la base de unas reglas

Un sistema de referencia para poder reconocer y aceptar la realidad de otros mundos para otros sujetos sin necesidad de negar la realidad de su mundo propio. De esta suerte se crea, por encima de la diversidad de los mundos individuales, un sistema general de transferencias o traducciones que permiten cernerse sobre todos esos mundos -sobre el suyo propio también- y le ponen en posesión de uno como integración de todos los mundos individuales (García Morante, 2011).

De otro modo Meléndez (1985) Explica la comunicación interpersonal e intermedia es característica del ámbito escolar puesto que los participantes se relacionan cara a cara y comparten cierta finalidad. Sin embargo, la

bidireccionalidad en la comunicación no es sólo una cuestión entre dos personalidades, es también un proceso de comunicación interna.

En otras palabras según Samarrona (1988) la comunicación entre docentes es necesaria pues su relación refleja en el mundo escolar la percepción de los otros sistemas sociales: la cordialidad, afecto, tolerancia y disposición deben reflejarse en su actitud diaria frente a los jóvenes. Aquí aparece la renovación o actualización como un nuevo camino que abre la posibilidad de combatir el desconcierto del profesor al permitirle el ensayo de innovaciones

Los estudiantes y docentes son emisores y después perceptores de mensajes y tienen como fin común su formación escolar en los distintos niveles. El aprendizaje se da cuando existe un cambio de conducta significativo que resulta de la interacción del emisor y el perceptor en el intento por la apropiación del conocimiento (Santoyo, 1981)

En esta manera la entrevista de redacción (es individual y en ella los estudiantes deben desarrollar por escrito un tema). Se observa que cuando son recurrentes pasan de la estructura clásica, donde los estudiantes comprueban si han entendido bien, parafraseando o pidiendo más información o repetición y toman la iniciativa introduciendo opiniones propias y, sobre todo, empleando exclamaciones para reconducir y mantener la conversación con el profesor, cosa que es característica de las discusiones, ya que reconducir las elocuciones de otros requiere que uno se perciba a sí mismo con derecho a hacer *comentarios* metalingüísticos sobre el buen rumbo de la conversación (Cazden, 1991).

Finalmente se observa en cada uno de ellos las relaciones entre lo que se dice y cómo se dice y lo que se hace y cómo se hace forman un sistema característico y sólo en su interior adquieren una función particular. De esta manera lo discursivo y lo no discursivo son igualmente importantes para poder realizar un análisis profundo (Coll, *et al*, 1995; French, 1992; Lemke, 1997).

Como se ha mostrado la dinámica anterior se alcanza en la medida en que el estudiante va logrando un mayor control sobre la actividad o tema desarrollado, lo cual conduce a una especie de co-asociación entre el maestro y él. Tal co-asociación culmina por transformar la relación socio-jerárquica previa y la cambia por una relación entre iguales, donde ambas partes están abiertas a la verdadera discusión.

2.5. Camino Conceptual De La Categoría Emergente De Básica Primaria

La educación básica, constituye “una provisión de ayuda sistemática y planificada, dirigida a promover la realización de unos aprendizajes esenciales para el desarrollo y bienestar de las personas en los diferentes momentos o fases de su existencia”. (Coll, 2006, p.12). De tal manera, que la educación básica tiene como responsabilidad garantizar un aprendizaje que fortalezca el desarrollo personal y la inclusión social, además de generar una ciudadanía activa.

Según Bolívar (2008), estos aspectos se denominan competencias básicas, que propician el bienestar social y su buen desarrollo. Se trata entonces de fomentar un acceso satisfactorio y pleno a la vida adulta manteniendo un aprendizaje permanente y productivo.

Se refiere así, a la incorporación en el currículo escolar de las competencias básicas, que permitan integrar los aprendizajes formales de las distintas áreas con los no formales, y así relacionar los conocimientos para ponerlos en acción en el transcurso de su vida (Tiana, 2011).

Es pues, como la educación básica, trasciende los conocimientos técnicos de las áreas para dar lugar a una formación interpersonal a partir del conocimiento. Por lo tanto, es en esta etapa donde se deben diseñar estrategias que cumplan con los requerimientos y necesidades del contexto. Moreno (2005) propone para ello, una educación para la formación de la investigación desde la educación básica, donde el escolar pueda desarrollar habilidades de pensamiento (reflexivo y lógico), en torno a la información que reciben, evitando dificultades relacionadas con la sistematización y/o adquisición del conocimiento que presentan en el futuro.

Desde esta perspectiva, se concibe una educación integral que no desdeña ninguno de los aspectos de formación para la vida. Que cumple con los requerimientos sociales y/o intelectuales, pertenecientes a un juego dialéctico, en pro del desarrollo social.

García (2002) complementa lo anterior, mencionando que “educar, desde la escuela infantil a la secundaria, mediante componentes y procesos psicológicos necesarios para desarrollar unas relaciones sociales e interpersonales competentes y respetuosas con los demás, es un objetivo que busca prevenir los problemas de violencia”. (p.176)

La educación básica, debe estar entonces articulada por una fundamentación pedagógica curricular, congruente con la transformación social; el

uso de distintas didácticas contextualizadas que permitan articularse con la realidad de manera efectiva. Por tal modo, la sociedad en general se vuelve participante e influyente en este proceso de interacción continua con los escolares.

Según la UNESCO (2001) citado por Henríquez & Reyes (2008, p. 12) la educación se trata de dar a niños y jóvenes, las herramientas para construir su vida sobre pilares sólidos como la tolerancia, la democracia, la solidaridad y los derechos humanos, para que sean capaces de enfrentarse a todas las dificultades y aprendan a resolverlas en forma creativa y positiva. De manera que logren aprovechar los conocimientos para alcanzar todos sus proyectos; formando seres autónomos que buscan y utilizan sus propios recursos para lograr superación y satisfacción en el desarrollo de su vida.

De acuerdo con Toro y Tallone (2010) los escenarios de educación son “la escuela y la familia, dos sistemas que se apoyan mutuamente en la finalidad de incorporar a la sociedad a seres humanos constructivos y a ciudadanos que aportan al bienestar propio y al bien común.” (p.15).

Respecto a lo anterior, es en las instituciones, donde se genera una estructura de la vida cotidiana, que se constituye en una especie de guía para la interacción entre individuos, donde el educando será parte de un ejecutor social; en cuanto a esto, Fernández (s.f) se refiere a que:

La escuela construida en fundamentos de ética y moralidad, tratará de convertir al estudiantes en un adecuado “analista” de su entorno (...) criticando los aspectos considerados injustos, e identificando posibles alternativas para reducir los efectos negativos de la desigualdad y los conflictos en general. (p.5)

Sin lugar a duda, la educación básica compromete una serie de enfoques relacionados con el desarrollo del individuo desde el aspecto humano como intelectual para la construcción social a largo plazo; es por esto que “tanto la cantidad como la calidad de la educación se convierten en herramientas de política que pueden reducir los niveles de pobreza de un país y aumentar la movilidad social de sus individuos.” (Barrera, Maldonado & Rodríguez, 2012, p. 12).

En esta perspectiva, La educación básica contribuye a disminuir la pobreza, al aumentar la productividad de los pobres, reducir la fecundidad y mejorar la salud, y a dotar a las personas de las aptitudes que necesitan para participar plenamente en la economía y en la sociedad. (Torres, 1997, p.6).

Esta visión, amplía los horizontes de concebir la educación para todos, especialmente la básica; la cual no se limita a una etapa específica de la vida, sino que por el contrario dura toda la vida, reconociendo distintas formas de adquirir conocimiento aprendiendo de forma efectiva y no por el número de años grado escolar. (Torres, 1997)

Finalmente, la educación básica adquiere un poder social de acuerdo a su desarrollo, esta es responsabilidad de toda la sociedad en general, de tal manera, que los individuos en su aprendizaje formal o no formal, deben procurar trascender sus conocimientos para una vida activa y participativa en los ámbitos político, social, económico, cultural, entre otros.

CAPITULO 3.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

“Ser humano es ser interpretativo”

Heidegger

3.1. Concepción Paradigmática en la Investigación

Para abordar la propuesta investigativa, se asumió el enfoque histórico-hermenéutico, porque su propósito es la comprensión e interpretación de las acciones humanas; así como, sus situaciones, creencias, motivaciones e intenciones que guían el actuar. Se tiene en cuenta la interrelación y subjetividad del investigador con el objeto de estudio, el cual recibe el nombre de Participante y se analiza el porqué de dichos comportamientos, teniendo en cuenta el entorno social. Como afirma Martínez Miguélez (2011) “la hermenéutica tendría como misión descubrir los significados de las cosas interpretar lo mejor posible las

palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando la singularidad en el contexto del cual forma parte" (p.102)

De igual modo sostiene que la hermenéutica siempre se ha utilizado en la investigación científica, toda vez que ésta conlleva necesariamente a la interpretación de los fenómenos estudiados.

Por tal razón, la orientación científica de esta investigación tiene la intención de detectar, comprender e interpretar las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico de los estudiantes de Básica Primaria. En este sentido, durante el presente estudio se analizaron las interacciones entre docentes-estudiantes; Padres de familia- estudiantes; directivas- estudiantes; estudiantes-estudiantes para evidenciar las condiciones existentes en el contexto de los distintos actores, para contrastarlas con lo que debe accionarse en el proceso de aprendizaje y así, estructurar un plan de mejoramiento académico y profesional.

3.2. Tipo y método de investigación

Desde la comprensión misma del tipo de investigación cualitativa del paradigma histórico-hermenéutico y el método de investigación que es el etnográfico se busca describir las percepciones que subyacen en la comunidad educativa, cuyos actores son los docentes, estudiantes, directivos y padres de familia, los cuales interactúan en un mismo escenario y para lo cual se hace necesario el análisis desde sus propias opiniones y apreciaciones.

Para Martínez Miguélez, “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.277). Es decir, analiza e interpreta la esencia del problema desde su propio contexto.

En conclusión, la modalidad cualitativa de la investigación es fenomenológica (aceptación de los fenómenos tal y como son percibidos, experimentados y vividos por el hombre), inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada a procesos y propia de la antropología social. No es un bloque teórico. Privilegia al sujeto, al autor, al punto de vista de la totalidad frente a la muestralidad o universos significativos. Trata de capturar dentro de lo real toda la riqueza de la misma realidad. Privilegia el papel de la subjetividad, la individualidad y la contextualidad. (Hurtado & Toro, 2007, p. 53)

La Etnografía, constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación, además permite la inmersión en la realidad que se estudia y detallar el modo de vida e idiosincrasias características del grupo de estudio.

Miguel Martínez M. (2005) por su parte, considera que:

Este método trata de describir e interpretar las modalidades de vida de los grupos de personas habituadas a vivir juntas. De tal manera que se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. (p.1)

En efecto, es aplicable al campo de la educación ya que permite realizar un estudio de las relaciones presentes en la cotidianidad educativa donde se interrelacionan tanto docentes, estudiantes, directivos y padres de familia, que a su vez son considerados como sujetos miembros de un grupo étnico, cultural o situacional.

De esta manera la etnografía en el ámbito escolar permite la participación prolongada del investigador, creando relaciones cercanas que facilitan la recolección de información fiable.

Goetz y Le Compte (1988) caracterizan la etnografía escolar a través de tres notas fundamentales:

Primero, Las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; éstos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados.

Segundo, las estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano.

Tercero, la investigación etnográfica tiene un carácter holista. Pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan el comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos. (Álvarez Álvarez, 2008, p.4)

3.3. Técnicas e instrumentos

3.3.1. Técnicas de investigación

Por la naturaleza del presente estudio las técnicas e instrumentos a utilizar son los siguientes:

- a. La observación directa constituye una “herramienta básica en la recolección de datos en el campo social ya que involucra al investigador de una manera activa en el grupo de individuos que se estudian, pasando mayor tiempo posible en sus actividades cotidianas y registrando la información en notas de campo (Kawulich, 2005). En el campo de la educación, la observación es un método muy relevante ya que permite identificar las características o

condiciones de los individuos, sus conductas y actividades por medio del registro visual.

- b. Observación de clases: consiste en detallar atentamente el fenómeno de estudio, registrar información y posteriormente sistematizarla para someterla a un proceso de análisis. Gutiérrez & Cervantes (s.f) mencionan que “la observación de un hecho puede ser de tipo científico y no científico, observar científicamente significa observar con un objetivo claro, definido y preciso, el investigador sabe lo que desea observar y para que” (p.338).
- c. El análisis de documentos es otra técnica habitual en los estudios etnográficos, a menudo es considerado como un apoyo a las labores de observación. Fundamentalmente consiste en la exploración de materiales en formato papel, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador. (Álvarez C. Á., 2008).El documento que se tuvo en cuenta para la recolección u obtención de información fue el Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- d. La entrevista es una herramienta cualitativa de investigación, que se basa en entablar una conversación entre dos o más personas, mediante la cual se el entrevistador realiza preguntas y se adquiere información a partir de las repuestas u opinión del entrevistado. Esta técnica es una estrategia fundamental en la etnografía y su relevancia radica en que “se teje sobre el diálogo y proporciona discurso ajeno, de los sujetos del estudio” (Velasco y Díaz de Rada, 2006). Lo anterior, denota la informalidad del proceso, ya que el etnógrafo debe realizar una conversación fluida en donde juega un papel

muy importante la confianza y la espontaneidad. Por su parte Taylor y Bogdan (1992) refieren que las entrevistas representan la técnica de excavar para adquirir conocimiento sobre la vida social; éstas son flexibles y dinámicas y van dirigidas a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Con base en lo anterior, se realizaron entrevistas a informantes claves dentro del proceso de investigación, pertenecientes a la comunidad académica como fueron padres de familia, estudiantes, docentes y directivos. Con el fin de interactuar de manera directa con la población objeto de estudio y lograr percibir sus perspectivas y opiniones.

- e. Los grupos focales constituyen una estrategia de recolección de datos interactiva donde participan tanto investigadores como muestra de la población objeto de estudio. En constancia, Gibb (1997) menciona que el propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos. Además, comparados con la entrevista individual, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo.

A manera de conversación informal se orientó el grupo focal con docentes de básica primaria a quienes se les plantearon preguntas asociadas a las relaciones y conexiones entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico con el fin de recolectar de manera espontánea información

referente a las opiniones y percepciones de los participantes, estuvo regulada por el moderador, mientras el relator se encargó de sistematizar las ideas expuestas.

La sistematización y análisis de los datos se realizó por medio del software Atlas ti (de Thomas Muhr, Universidad de Berlin), una herramienta de tratamiento de información cualitativa, que permite manipular textos, gráficos y videos de manera estructurada, permitiendo realizar comparaciones, comentarios, categorías bajo un análisis permanente. Según Álvarez (2012) Este programa ayuda a descubrir las relaciones complejas que se encuentran ocultas en los datos cualitativos, facilitando al investigador la comprensión, interpretación y análisis de los resultados obtenidos por el estudio. (Álvarez H. B., 2012).

3.3.2. Fuentes de Recolección de información. En el desarrollo del presente estudio se hizo uso de las siguientes:

3.3.2.1. Fuentes primarias. Entre estas tenemos: Visitas a la institución educativa y alrededores. Así como, diálogo y entrevistas con docentes, padres de Familia, estudiantes y Directivos. Observación de clases (utilización de guías de observación de clases), grupo focal, conversatorio con temas claves con los docentes.

3.3.2.2. Fuentes secundarias. Análisis y revisión Documental: de material institucional, datos estadísticos, literatura existente con base en la fundamentación teórica del estudio, se hizo uso de la Internet como fuente de revisión de literatura y bases de datos científicas.

3.3.3 Estrategias de análisis de datos. La estrategia utilizada para el análisis de la información recolectada fue la triangulación metodológica. En este sentido Paredes (2008) afirma que la triangulación incluye el uso de varios métodos para orientar de una

manera objetiva la investigación. En este caso la triangulación permitió escoger un único método de investigación: el etnográfico y utilizar a la vez varias técnicas de recolección de datos, como son la observación, la entrevista, el análisis documental y los grupos focales. A continuación se muestra gráfico tomado de Paredes (2005).

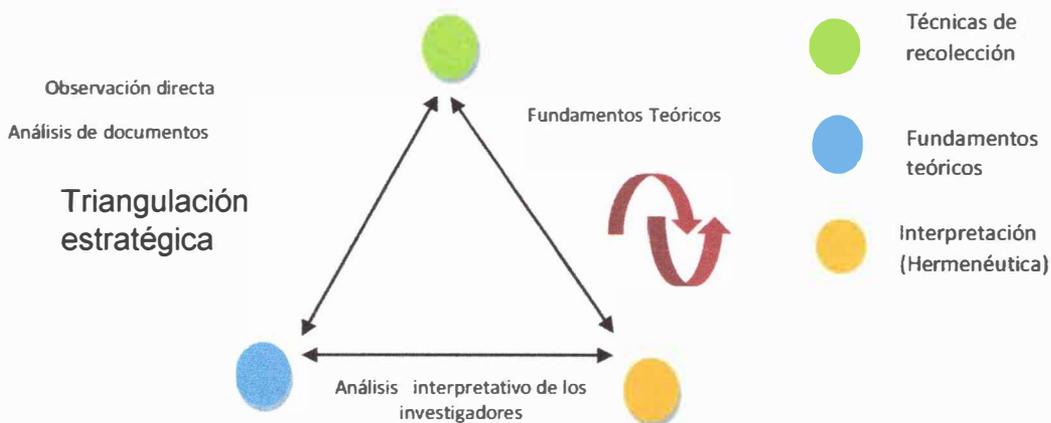


Figura 1. Triangulación estratégica para el desarrollo investigativo

Fuente: (Paredes, 2005)

La triangulación (entre los aportes de profesores, estudiantes, padres de familia y directivos y la teoría) se constituyen en ejes que garantizan la construcción de un conocimiento científicamente válido y confiable.

3.4. Unidad De Análisis, Población Y Muestra

3.4.1. Unidad de análisis. Está determinada por la Institución Educativa

Distrital José Martí de la ciudad de Barranquilla.

3.4.2. Población. Corresponde a los docentes, estudiantes, directivos y padres de familia de la comunidad educativa de la IED José Martí del Distrito de Barranquilla.

Tabla 1. Población de Básica Primaria

| Participantes | Población |
|-------------------|-------------|
| Docentes | 17 |
| Estudiantes | 580 |
| Padres de Familia | 980 |
| Directivos | 4 |
| TOTAL | 1581 |

Fuente: Datos recolectados de carpeta de Matriculas de estudiantes de Primaria de la I.E.D. José Martí (2014)

3.4.3. Muestra. El tipo de muestreo utilizado para la presente investigación fue el no probabilístico ya que la elección de los participantes depende de un criterio específico de los investigadores, lo que significa que no todos los miembros de la población tienen igualdad de oportunidad de conformarla. Por lo tanto la forma de obtener este tipo de muestra fue intencional y se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión que se consideraron necesarios para el desarrollo de los objetivos:

Tabla 2. Muestra de Participantes

| Participantes | Muestra |
|----------------------------------|-----------|
| Docentes | 6 |
| Estudiantes | 35 |
| Directivos Docentes | 4 |
| Padres de familia y/o Acudientes | 35 |
| Total | 80 |

Fuente: Elaboración propia

3.4.3.1. Criterios de selección de estudiantes: Estudiantes activos de básica primaria de la IED José Martí que presentaron la condición de excelencia y deficiencia en el rendimiento académico actualmente y en grados anteriores. Para ello se tomó una muestra de siete estudiantes por grado de la básica primaria, cuyos padres proporcionaron el consentimiento para participar en la investigación.

Tabla 3. Distribución de Estudiantes por grados grado

| Grado | A | B | C | D |
|--------------|---|-----------|---|---|
| Primero | 2 | 2 | 2 | 1 |
| Segundo | 3 | 2 | 2 | |
| Tercero | 2 | 2 | 3 | |
| Cuarto | 3 | 2 | 2 | |
| Quinto | 4 | 3 | | |
| TOTAL | | 35 | | |

FUENTE: Elaboración propia

3.4.3.2. Criterios de selección para docentes: se trabajó con los docentes y directores de grupo que aceptaron participar en el estudio, esta invitación se llevó a cabo en la socialización de la investigación en la Institución Educativa. Con el fin de legalizar sus aportes se diligencia el consentimiento informado.

Tabla 4. Distribución de Docente participantes por grados grado

| Docente | Cantidad |
|----------------|-----------------|
| Primero | 1 |
| Segundo | 1 |
| Tercero | 2 |
| Cuarto | 1 |
| Quinto | 1 |
| TOTAL | 6 |

FUENTE: Elaboración propia

3.4.3.3. Criterios de selección para padres de familia: Padres de familia de los estudiantes participantes en el estudio.

3.4.3.4. Criterios de selección Directivos: Los directivos partícipes en la investigación son los que por la naturaleza de sus cargos están vinculados con el rendimiento académico y la socioafectividad de los estudiantes.

Tabla 5. Distribución de Directivos Docentes

| Directivo Docente | Cantidad |
|-----------------------------------|-----------------|
| Rector | 1 |
| Coordinador Académico | 1 |
| Coordinador de Convivencia | 1 |
| Psicoorientadora | 1 |
| TOTAL | 4 |

Fuente: elaboración propia

Después de aplicar los criterios de respectivos criterios de inclusión, la muestra seleccionada se conformó por seis (6) docentes, treinta y cinco (35) estudiantes de los diferentes grados de básica primaria, cuatro (4) directivos y treinta y cinco (35) padres de familia de los estudiantes seleccionados.

3.5 Criterios de validación y recolección de la información de la investigación

Menciona Miguélez (2009) que para dar validez a una investigación es necesario que los resultados reflejen de una manera clara y diáfana la realidad que se va estudiar. Por lo anterior, se establecieron los siguientes criterios de validez.

- a. Revisar la pertinencia y aplicabilidad de la investigación en la Institución Educativa y de esta forma orientar el proceso pedagógico y académico teniendo en cuenta las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, así como de las categorías emergentes.
- b. La elaboración de los instrumentos se estructuran a partir del problema a investigar teniendo en cuenta las características sociales de los participantes.
- c. La validez que otorga el experto durante la revisión de los instrumentos a aplicar.
- d. A través de la prueba piloto se valora la confiabilidad. Esta se lleva a cabo con el fin de establecerla comprensión de las preguntas asimismo se

tiene en cuenta el lenguaje paraverbal de los participantes al realizar las entrevistas.

- e. Al finalizar la aplicación de los instrumentos se sistematizan los datos en el programa Atlas Ti con el fin de analizar la información obtenida. Este software arroja las categorías emergentes que posibilitan la confrontación teórica de estas nuevas categorías.

Para concluir, se afirma que se ha realizado un trabajo significativo con el propósito de dar respuesta a los interrogantes planteados durante esta investigación, manteniendo la disciplina para elaborar y aplicar los instrumentos con la rigurosidad de este abordaje investigativo.

CAPITULO 4

ANÁLISIS DE RESULTADOS

No hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza

Paulo Freire

En este capítulo se realiza el análisis de la información para determinar las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico en la práctica pedagógica de los docentes de la I.E.D. Así mismo, se describen las percepciones que subyacen en la comunidad educativa que orientan la relación entre dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, de igual forma, se caracterizan las estrategias pedagógicas que posibilitan la promoción del desarrollo socioafectivo como facilitador del rendimiento académico todo lo anterior con el objetivo de Promover la generación de estrategias pedagógicas que viabilicen la religación de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico en el aula de clases.

El proceso general de las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico, se relaciona en el gráfico obtenido de Atlas ti.

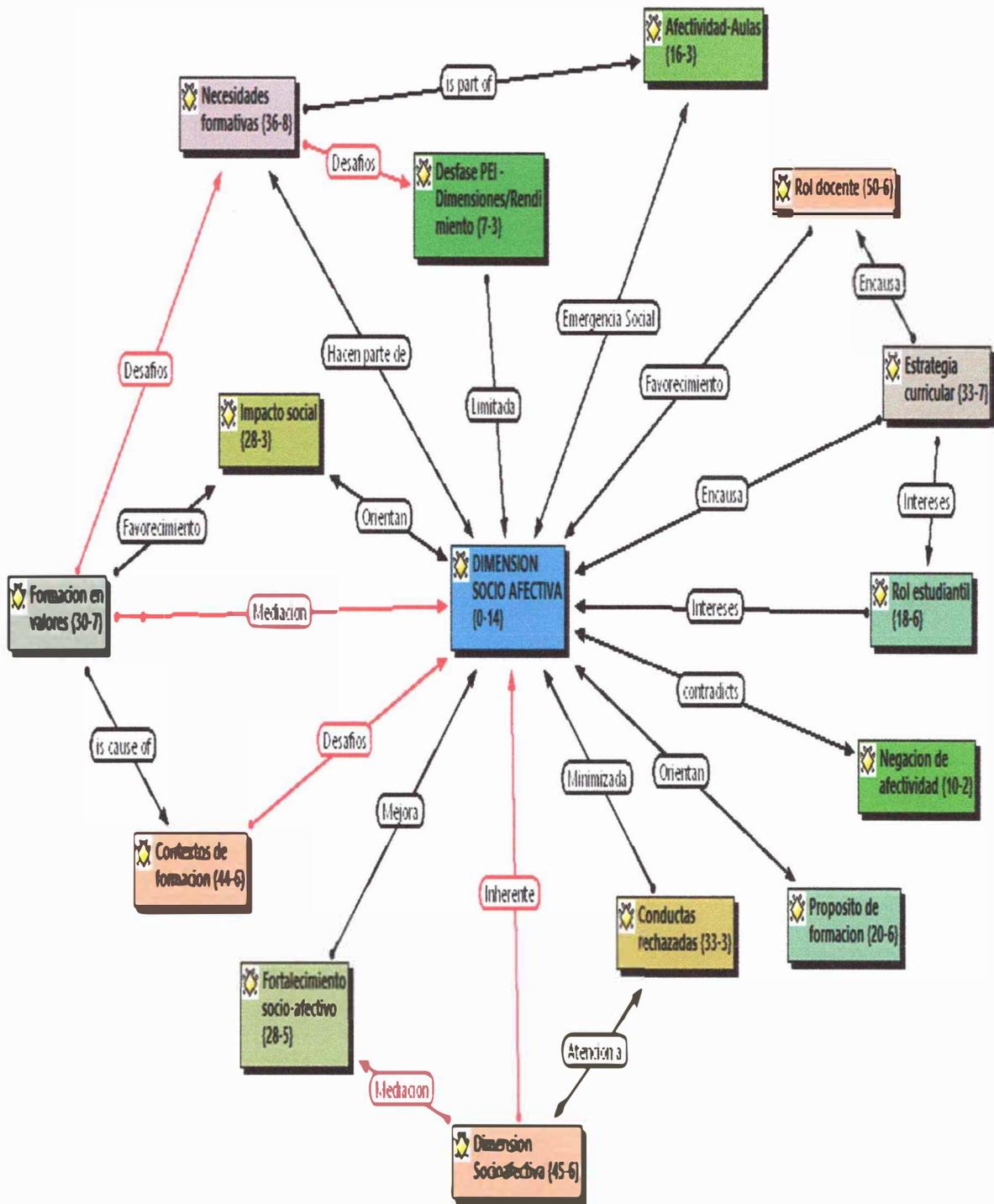


Gráfico7 Relaciones y conexiones de la Dimensión Socioafectiva y el rendimiento Académico.

Fuente: Elaboración Propia

Se observan las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva en el escenario educativo. En la presentación se interpreta la apremiante necesidad por hacer un análisis y revisión del Proyecto Educativo Institucional ya que se percibe un desfase entre su declaratoria y la ejecución del acto pedagógico en la Institución Educativa (P.E.I.). Lo anterior limita la relación maestro- estudiante desde la lógica del afecto, desconociendo las características evolutivas de los estudiantes de Básica Primaria quienes se relacionan a través del afecto. Por lo tanto, se establece como desafío lograr la mediación de la dimensión socioafectiva en aspectos tales como los contextos de formación, es decir las condiciones o circunstancias que alteran el proceso de aprendizaje en los estudiantes. De igual forma, se hace el llamado urgente para potencializar la formación del ser a través de los valores de tal forma que se evidencien en los educandos rasgos personales que los impulsen a alcanzar sus objetivos particulares a través del desempeño académico.

Todo lo anterior se logra en la medida que se satisfagan las necesidades formativas de los docentes, para brindarle herramientas conceptuales y prácticas de tal forma que ejecuten mejor su rol en el proceso pedagógico.

4.1. Percepciones Subyacentes Orientadoras de la Relación entre Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico en la Comunidad Educativa.

Posteriormente a la aplicación de las técnicas e instrumentos, se perfilan las percepciones que han orientado a los participantes desde sus escenarios, esto es en el transcurso de la práctica pedagógica (docentes), académica (estudiantes), en la función paternal y maternal de acompañamiento (padres y/o acudientes), y en el aspecto administrativo (Directivo Docentes).

El personal docente posee las competencias cognitivas y de praxis para desempeñar su función, algunos de ellos son especialistas mientras otros se han cualificado a través de cursos, motivados por el mejorar su calidad de vida a través de la reubicación en el escalafón docente. Se destaca que el 60% de la población de maestros de la IED son nombrados bajo el escalafón 2277 y tienen más de 10 años en la institución. Lo anterior les genera confianza y anquilosan los procesos pedagógicos, haciendo repetitivo el proceso de enseñanza utilizando los materiales diseñados en años anteriores. Esto, transgrede los nuevos paradigmas de enseñanza que motivan a tener en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, valorando el proceso de aprendizaje de los niños por igual. Cabe destacar que varios miembros de este grupo no poseen claridad sobre como relacionar y conectar la dimensión socioafectiva con el rendimiento académico, por lo tanto no se realiza de manera uniforme en la institución.

| | |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ED-PRIM-No1 | <i>No en todos los casos los compañeros docentes orientan su quehacer teniendo en cuenta la dimensión socioafectiva del niño.</i> |
| ED-PRIM-No2 | <i>No todos los docentes de la institución tienen en cuenta en su práctica docente la dimensión socioafectiva para producir mejores rendimientos académicos</i> |
| ED-PRIM-No3 | <i>Colectivamente no se hace. A lo mejor por desconocimiento sobre cómo articular el quehacer docente con esta parte socioafectiva</i> |
| ED-PRIM-No4 | <i>Desafortunadamente no todos los docentes tienen en cuenta esta dimensión para provocar mejores rendimientos académicos.</i> |

Los padres de familia y/o acudientes, de la I.E.D. asumen que la dimensión socioafectiva es un asunto del “colegio” y de la relación que el niño mantiene con el profesor. Un grupo de padres de familia desconocen el concepto de dimensión socioafectiva así como las relaciones y conexiones de esta dimensión y el rendimiento académico.

| | |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| EPF- No 14 | <i>Es el amor y el diálogo hacia los estudiantes.</i> |
| EPF- No 18 | <i>Es algo muy importante para el niño porque le da confianza con el profesor</i> |

| | |
|------------|----------------------------------------------------------------------|
| EPF- No 35 | <i>Yo lo defino como el rendimiento escolar que tienen los niños</i> |
|------------|----------------------------------------------------------------------|

Los estudiantes interpretan los estilos pedagógicos de sus maestros y conforme a ello, es su actuación frente a esta figura. Esta población manifiesta que algunos de sus docentes regañan mucho o ejercen extenuantes jornadas de escritura como medio de disciplina, lo cual genera desmotivación en el proceso académico, ya que preconocen una educación aburrida, monótona, coercitiva. Un alto porcentaje de los niños encuestados no sienten a sus docentes cercanos afectivamente, incluso existen estudiantes que sienten temor ante ellos.

| | |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EP- No. 3 | <i>No. Ella me trata mal, me regaña mucho. A mí me gusta la otra profesora</i> |
| EP- No.6 | <i>Cuando los niños se portan mal la señora los castiga con planas o no los deja ir al recreo</i> |
| EP- No. 7 | <i>Cuando se portan mal los saca del salón o lo llevan donde la señora Gertrudis.</i> |

Los Directivos docentes participantes en el abordaje investigativo exponen sus argumentos sobre la declaratoria del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) referidas a las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva. Se percibe

desconocimiento del documento, de igual forma, no hay unificación en la conceptualización a este cuestionamiento.

| | |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EN-PSICOOR | <i>Bueno, no conozco realmente si existe o no existe eso escrito, a partir de este momento voy a buscarlo.</i> |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EN- C.C. | <i>Entre las acciones que se pueden destacar están: darle prioridad a los deberes y obligaciones, ser responsable de su propio aprendizaje.</i> |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | |
|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EN- REC | <p><i>Tenemos previstas varias acciones para fortalecer la dimensión socioafectiva, ellas se encuentran incluidas en el PEI y se asumen desde diferentes escenarios.</i></p> <p><i>El director de grupo es una persona que tiene a su cargo un colectivo de estudiantes, y en su condición de docente, tiene la misión de fortalecer valores.</i></p> <p><i>trabajo que se hace en comunidad con los directivos docentes quienes semanalmente dan las orientaciones sobre el comportamiento frente a una serie de situaciones colectivas</i></p> <p><i>Psicoorientación es una figura que entra a analizar con más detenimiento casos particulares de los comportamientos de los estudiantes de la institución.</i></p> |
|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EN- C.A. | <p><i>Si aparece, o sea, aparecen las dimensiones de desarrollo del ser humano, lo que implican, lo que tienen y cuando en el PEI te responden a la pregunta ¿cómo los estudiantes van aprender a ser? Te están tocando esa parte de la socioafectividad porque es como conocen? Como saben? Como son? Ya. Que van a hacer los jóvenes para aprender a ser, allí implica la parte afectiva</i></p> |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

4.1.1. Dimensiones de la socioafectividad y el rendimiento académico

La dimensión socioafectiva y el rendimiento académico guardan una estrecha relación en el proceso de adquisición del conocimiento. Por lo tanto, esta debe mediar las dinámicas que se dan al interior de la escuela para formar niños maduros, con valores para la convivencia y autonomía y responsabilidad académica. Por tal razón se deben crear vínculos positivos entre estudiante y docente. Por desconocimiento de las estrategias para estimular la socioafectividad y optimizar el Rendimiento académico, se desatiende esta dimensión o se supone que esta se trabaja en el marco de la práctica educativa, ya que lo relevante es el fortalecimiento del aspecto cognitivo.

Los niños y niñas que desarrollen de manera adecuada habilidades socioafectivas, adquiridas en ambientes de aprendizaje y estimulación favorables para su formación integral, serán estudiantes más motivados, afectuosos, mejor equipados para ser exitosos, podrán reconocer y manejar sentimientos que pueden afectar el desempeño y serán capaces de trazar metas personales y académicas, así como de alcanzarlas con tenacidad y persistencia; mantendrán buenas relaciones interpersonales, iniciaran proyectos colaborativos, mostraran una fuerte propensión a enfrentar y resolver conflictos o problemas de manera pacífica y justa (Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación, 2012).

Los actores pedagógicos de la I.E.D. afirman que existe relación entre la dimensión socioafectiva y rendimiento académico y que es de vital importancia en el proceso escolar ya que modelan la identidad académica del estudiante.

| | |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ED-PRIM-No1 | <i>Si existe relación, ya que estamos formando seres integrales y en la medida que la parte</i> |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <i>socioafectiva se fortalezca, aquellos valores cimentados permitirán un aprovechamiento con la relación académica</i> |
| ED-PRIM-No2 | <i>Si existe una relación y muy importante, porque de ello depende el éxito que el estudiante tenga en su proceso académico en la escuela. Si se siente bien, motivado, con afinidad hacia los docentes, eso fortalecerá su aprendizaje</i> |
| ED-PRIM-No3 | <i>Existe una relación muy importante, porque una de las prioridades de trabajar con niñas, expedida por la UNESCO es que en el nuevo milenio hay que propiciar nuevos aprendizajes en ambientes que fortalezcan el desarrollo afectivo el cual va a facilitar y enriquecer y ayudar mucho el proceso de enseñanza aprendizaje de los discentes</i> |
| ED-PRIM-No4 | <i>Si. Y es muy fuerte e importante ya que marca la diferencia en la etapa académica de los niños. Podemos bloquear o facilitar su proceso de aprendizaje. Es por ello Que debemos brindarle confianza, seguridad, tranquilidad para que el estudiante se involucre activamente en su proceso escolar.</i> |

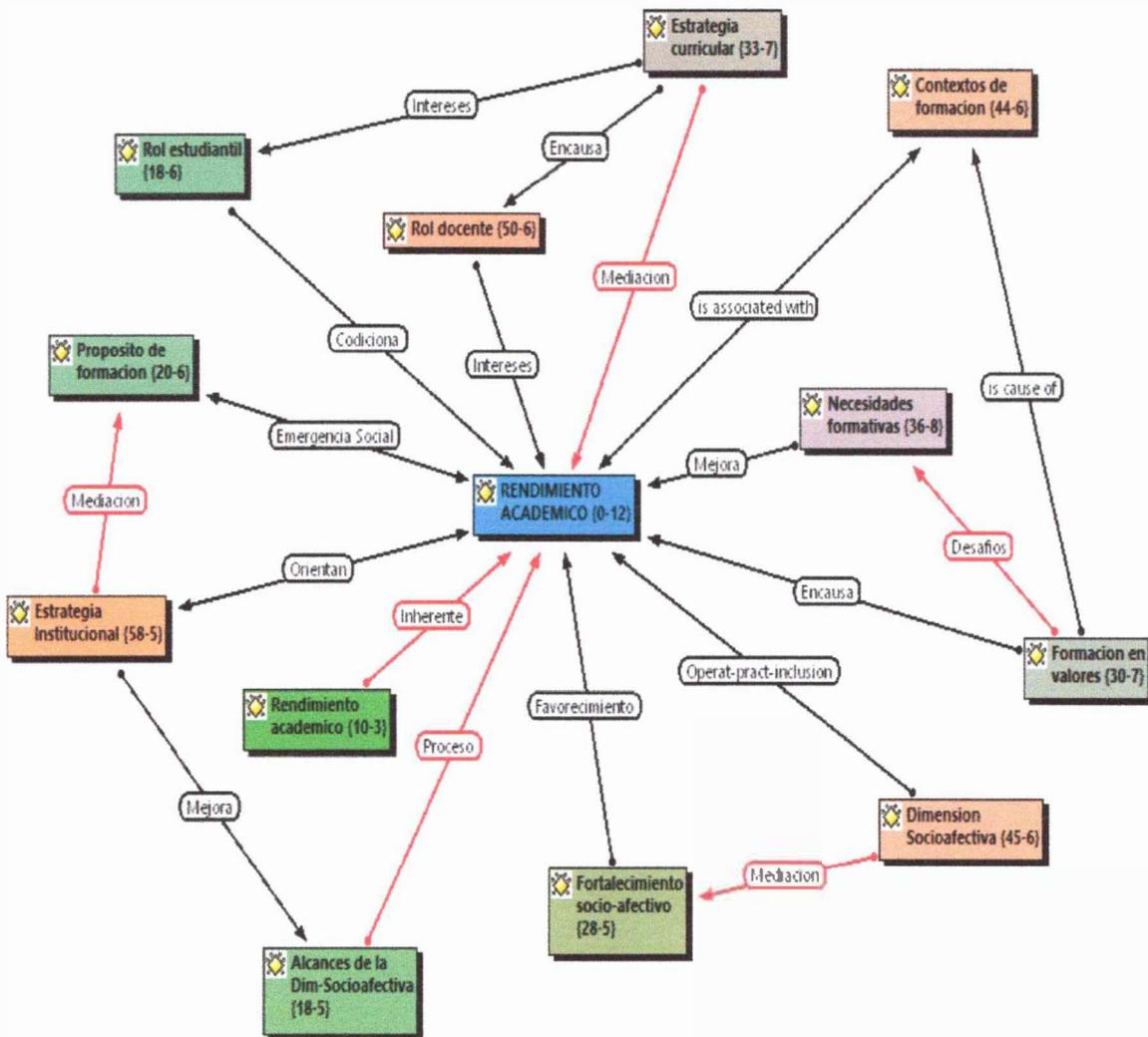
En el mismo orden de ideas, la directiva de la Institución percibe que los procesos académicos y escolares deben entretorsejarse atendiendo el llamado de la

socioafectividad para obtener desempeños eficaces y la formación integral de los estudiantes. Adicionalmente, contar con la participación de la familia es fundamental, ya que es este contexto en donde los niños buscan el primer soporte socioafectivo y depende de este modelo de identificación las futuras conductas del niño en este campo.

| | |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EN- REC | <p><i>Hay una conexión casi que directa entre el Rendimiento académico y la socioafectividad. Mientras el estudiante sea responsable, con sentido de pertenencia, si tiene un proyecto de vida claro y si hay un fortalecimiento del hogar, desde luego, el rendimiento académico va a ser mucho mejor que si no lo hay. Es decir, el primero, le llevará mucha ventaja sobre aquel que no reúne las mismas condiciones en su vida. Como institución somos consciente de esta relación entre socioafectividad y rendimiento académico, pero dependemos mucho de los hogares, no encontramos una vía donde nosotros solos podamos variar totalmente esa condición.</i></p> |
| EN-EXP-No 2 | <p><i>Hay que tener presente que para educar hace falta toda la tribu. Lo que se enseña en la escuela tiene que estar alineado con lo que se hace en la convivencia familiar. Si no existe esta sincronía el aprendizaje no se producirá con eficacia. Tiene que haber una complicidad axiológica entre las instituciones implicadas en el desarrollo humano.</i></p> <p><i>En el proceso educativo la dimensión socioafectiva es clave para lograr el crecimiento personal del estudiante. La familia es imprescindible para consolidar el aprendizaje que se realiza en el aula. Cuidar la convivencia cotidiana es una plataforma básica para crear ambientes donde el amor, la confianza, el respeto, el riesgo, el compromiso y la creatividad, entre otros elementos, sean indicadores que</i></p> |

| | |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p><i>facilitan crear un entorno autotélico, donde el estudiantes consiga amar el conocimiento y entusiasmarse por aprender y explorar espacios desconocidos.</i></p> |
| EN- C.A. | <p><i>Por supuesto, hay alguna relación porque el aprendizaje que va teniendo la persona de su realidad está relacionado con como interactúa con esa realidad, entonces si el individuo es una persona inmersa en una sociedad, inmerso en un ecosistema pues va a tener relaciones con todos los individuos que ahí estén presentes y dependiendo de la forma como sean sus relaciones serán los saberes y aprendizajes que va teniendo</i></p> |
| EN-PSICCOOR | <p><i>Hay una gran conexión y esta conexión es tan importante pero no todos los docentes acá conocen eso, a pesar de que uno les explica una y otra vez, como que a veces no entienden, pero sí. Qué relación existe. Si a mí me gusta una asignatura yo debo explicarle que me gusta si no me gusta, por un interés aunque sea mínimo en tal asignatura. El estudiante debe tener claro eso para que le vaya bien en la mayoría de las asignaturas y por lo menos los docentes deberían tener claro que los muchachos le indicaran esto o que lo supieran decir claro, claro que existe una relación grande entre eso. Ojalá todos los docentes pudieran interpretar esto porque al muchacho le iría mejor.</i></p> |

4.1.2. Rendimiento académico y socioafectividad



Para lograr los alcances que plantea el trabajo escolar desde la dimensión socioafectiva, es necesario declarar la socioafectividad como una estrategia institucional que se encuentra debidamente declarada en el P.E.I, así pues, los diseños curriculares en este nivel de enseñanza, se estructuraran para potencializar el desempeño de los niños y niñas teniendo en cuenta las relaciones y conexiones de la dimensión socioafectiva con el rendimiento académico, sin

restarle importancia a la formación de comportamientos para aprender a ser, vivir y convivir con otros en un mismo espacio. Son los valores los que encausan estas conductas.

El Rol docente debe ser identitario en la comunidad educativa, estos actores como hacedores del acto pedagógico deben reunir un perfil con características claras, las cuales se encuentren declaradas en el PEI de tal forma de unificar criterios en cuanto al manejo de la población infantil. Es importante la figura del maestro porque según sea la relación que establezca con sus estudiantes puede servir de inspiración o evitación para el proceso académico de los niños y niñas. Un profesional que tenga claridad en cuanto al proceso madurativo de esta población y que tenga la intención de innovar en su quehacer docente para estimular la adquisición de nuevos conocimientos y la formación de valores para la sociedad.

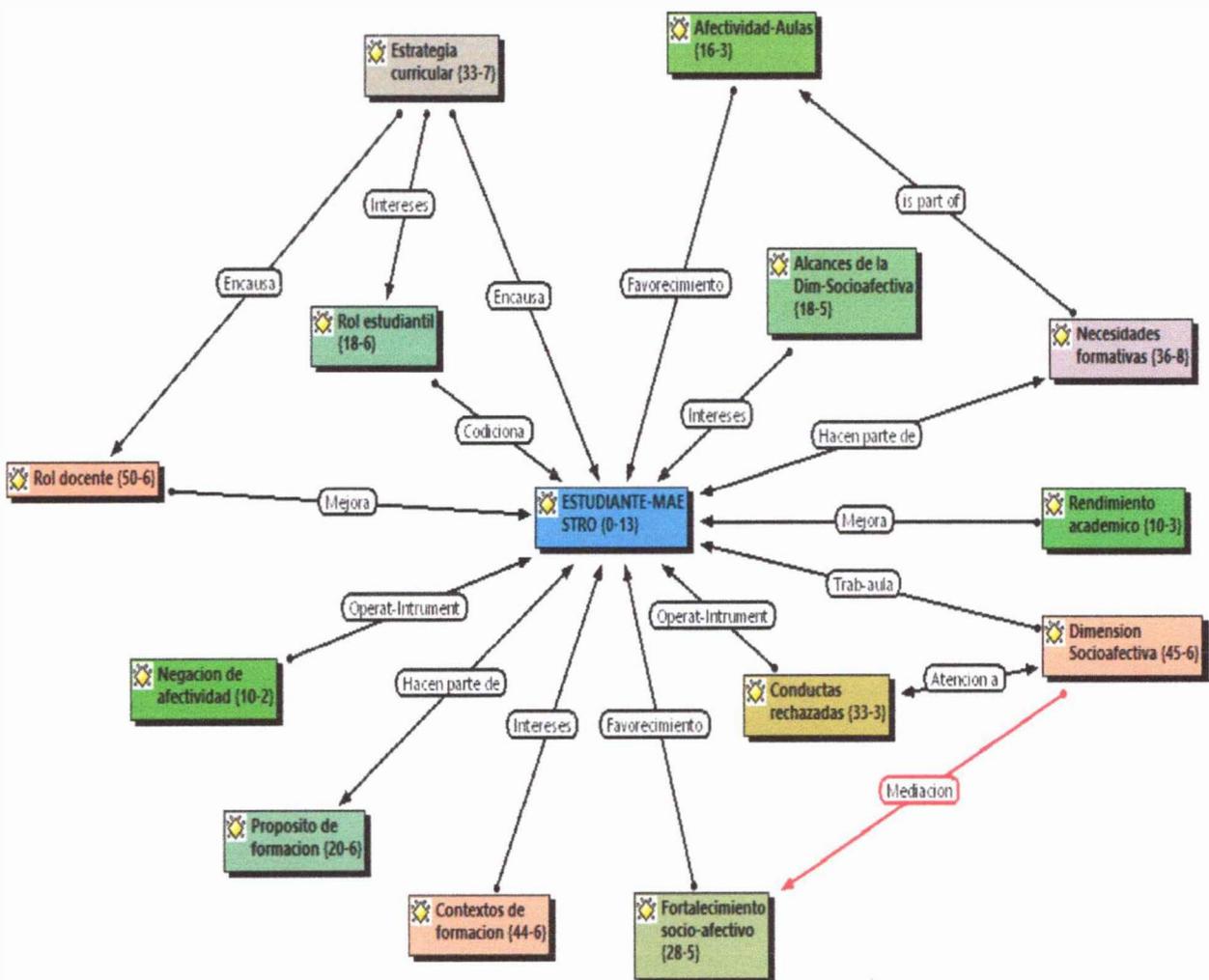
Respecto a esto, Miguélez (2014) plantea

Los estados afectivos adquieren una importancia extraordinaria, ya que pueden inhibir, distorsionar, excitar o regular los procesos cognoscitivos, conclusión esta que deberá cambiar muchas prácticas antieducativas, que no se preocupan por crear el clima o atmosfera afectivo necesario para facilitar los procesos de aprendizaje y el fomento dela creatividad. (p. 189)

Por todo lo anterior, urge la necesidad de formación a los actores educativos a fin de reflexionar sobre la propia práctica pedagógica para que mejoren los procesos académicos. No se puede educar hoy de la misma forma a como se educó años anteriores, ya que las características de la población infantil son completamente distintas, el contexto social y familiar que tiene una gran influencia en la vida de los chicos, es variable y esto influye para que su personalidad se

estructure de una forma distinta a la de sus pares. El docente de hoy tiene la responsabilidad de hacer estas lecturas sobre las vidas que recibe al inicio del año escolar y el llamado también es a ser como lo expresa Miguélez un modelo de “actitudes Humanas”

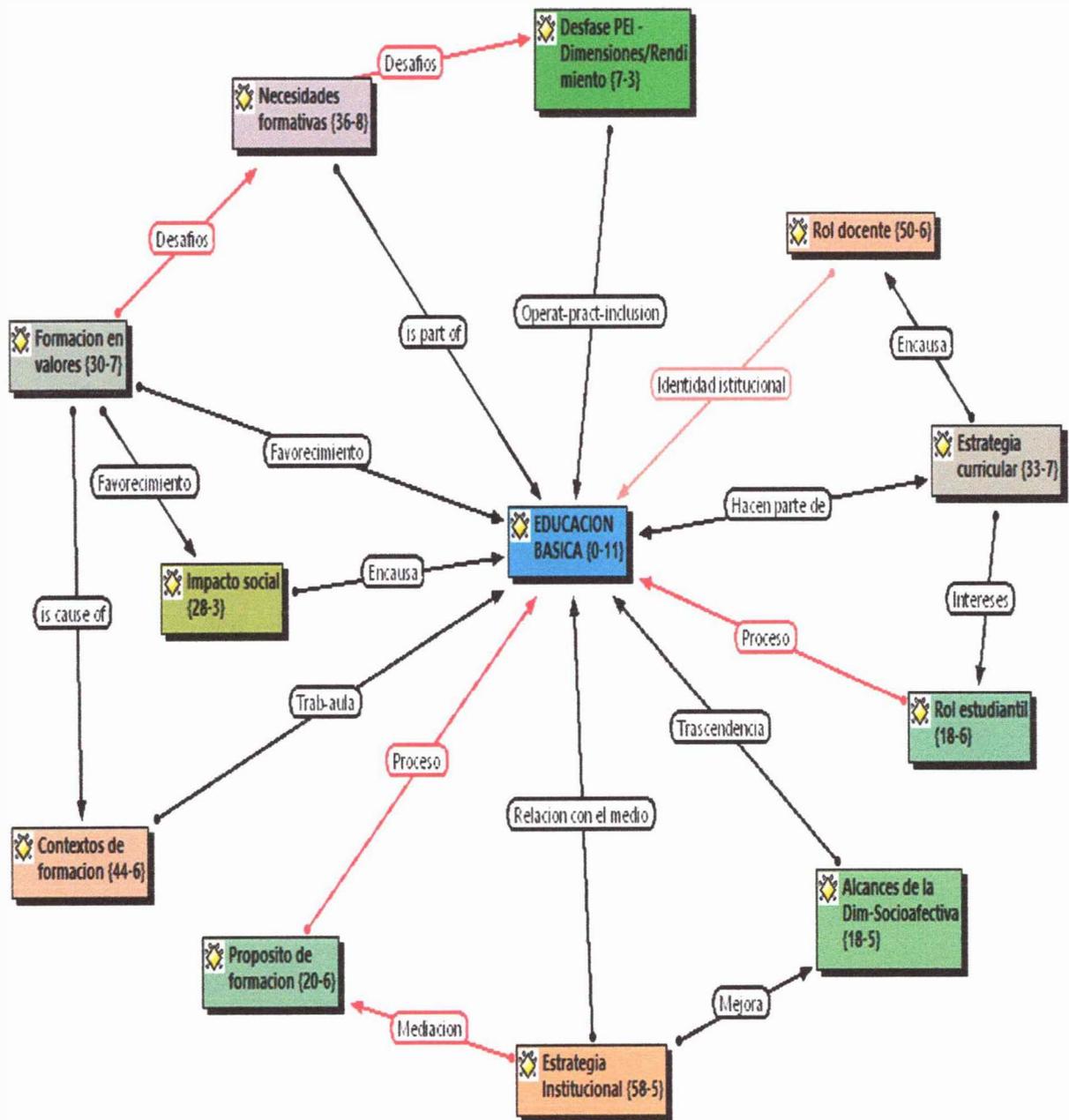
4.1.3. Emergentes pedagógicos derivados de las relaciones y conexiones en el proceso formativo



Luego de procesar los datos en Atlas Ti emerge una nueva categoría a la que se le denominó Relación Maestro- estudiante. Este vínculo se forma por la

cohabitación de un mismo espacio durante el calendario escolar, el estudiante identifica a su maestro como la fuente de respeto y afecto que lo conduce por la senda del conocimiento. Por lo tanto el docente debe entrenarse para mediar su praxis a través de la socioafectividad. El rol del docente en la actualidad dista de lo que se accionó en el pasado. Al respecto Freire (1974) refiere “La educación bancaria consistía en trasvase de saberes ya que el educador era el que tenía la cabeza llena y el estudiante era el que la tenía vacía” (Miguélez, 2014, p.195). Hoy día, en palabras del mismo autor, se requiere un “profesor que sea un animador, un experto en la mayéutica, que buscará problemas de la vida y las propondrá a los estudiantes” (Miguélez, 2014, p.197).

La segunda categoría emergente es BASICA PRIMARIA, la cual corresponde a los cinco primeros grados del ciclo de la educación básica. En la política educativa de Colombia, este período de formación está contemplado como un derecho para todos los niños entre los seis y diez años.



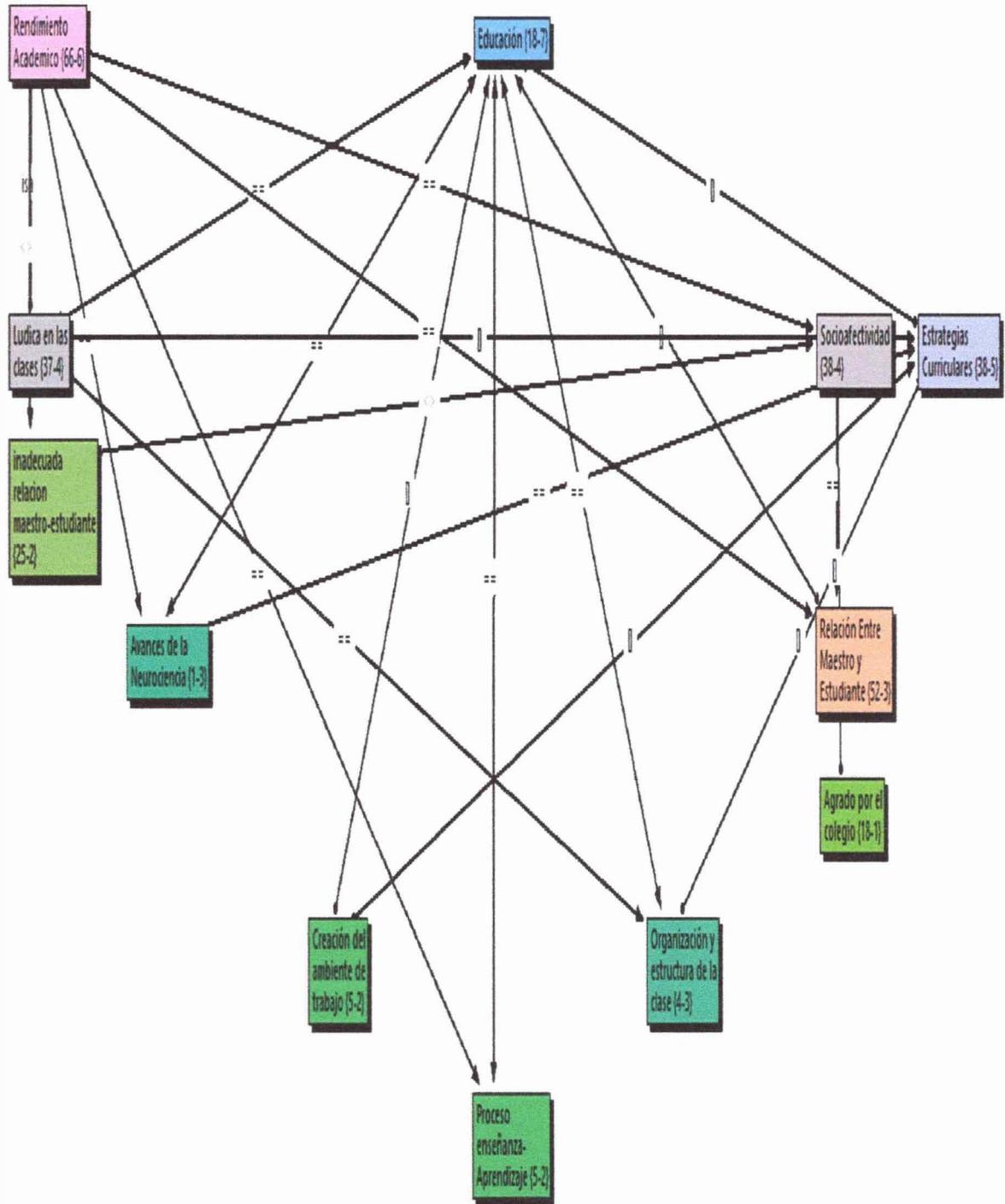
4.2 Caracterización de Estrategias Docentes para la promoción de la Dimensión socioafectiva como facilitador del Rendimiento Académico en Básica Primaria.

La caracterización es un tipo de descripción cualitativa que puede recurrir a datos o a lo cuantitativo con el fin de profundizar el conocimiento sobre algo (CEDEVI, 2010, p.1).

| | |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ED-PRIM-No1 | Siempre se deben realizar actividades donde el estudiante trabaje en equipo, porque desde allí se pueden reforzar muchos valores que direccionan el éxito académico |
| ED-PRIM-No2 | <i>Lo inicial es disponerlos a la clase, como es clase de inglés lo ideal es que tengan contacto con el idioma a través de actividades divertidas para ellos, por lo tanto empleo una canción, un juego, flash cards, fichas de trabajo de tal forma que lo introduzcamos para luego si cuando tenga toda su atención hacer la ampliación del tema. Así mismo, me permite conocer si hay saberes previos en este tema.</i> |
| ED-PRIM-No3 | <i>Motivándolos a participar de las clases, con canciones, juegos, preguntas. Para hacerlos sentir con confianza en clases, que sientan que sus aportes son valiosos, con ello, se sienten con seguridad en su proceso de aprendizaje</i> |
| ED-PRIM-No4 | <i>Yo intento elaborar unas estrategias para fortalecer la parte emocional de los niños, esto es trabajando el aprendizaje colaborativo, porque a través de este los chicos al hacer</i> |

| | |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p><i>parte de un equipo ellos pueden desarrollar la conciencia del otro, que existen otras personas que tienen necesidades como ellos, que tienen ideas y aportes valiosos. Y en aprendizaje colaborativo, los chicos no aprenden a decir es que es mi trabajo, sino que es nuestro trabajo. Entonces es ser consiente del otro, es como mirarse en un espejo. Así pues refuerzo esa parte socioafectiva o de inteligencia emocional</i></p> |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Como se observa no existen unificación de estrategias que orienten el trabajo desde la socioafectividad, los docentes desde su mejor disposición aportan sus herramientas.



4.2.1. Ámbito institucional del desarrollo de la Dimensión socioafectiva y el rendimiento académico.

1. Componente Socioafectivo:

- El PEI de la institución resalta a lo largo de sus capítulos, el propósito de formar a los educandos desde una perspectiva humana, cultural, social, cívica y democrática, a su vez reconoce que hacen parte de una comunidad vulnerable donde se evidencian altos índices de desintegración familiar y violencia. A pesar de este planteamiento el PEI no propone estrategias concretas para mejorar la participación de la familia en el proceso académico.
- Otro aporte relevante es la falta del componente de equidad de género, enfoque al que hoy en día le está apostando la educación a nivel nacional e internacional, ya que esta perspectiva tiene el objetivo de erradicar y evitar las desigualdades entre mujeres y hombres, respetando su diversidad, mejorando sus capacidades y habilidades, y asegurando el desenvolvimiento del potencial femenino dentro de todos los escenarios de la sociedad.

2. Componente Pedagógico:

- A pesar que el componente pedagógico establecido en el PEI, se enfoca en una perspectiva científica donde se propone dotar al estudiante con competencias críticas para el conocimiento, dentro del documento no se establecen de manera concreta las herramientas necesarias para la

construcción del conocimiento científico, como son los semilleros de investigación y los laboratorios científicos.

3. Rendimiento académico:

- En el análisis del PEI se evidenció la transversalidad del modelo pedagógico constructivista en el currículo, el cual incorpora estrategias como la lectura crítica, la observación y la investigación científica. El componente socioafectivo se ve reflejado en el fomento de los valores humanos, no obstante se desconoce el factor familia dentro de este proceso y tampoco incorporan herramientas tecnológicas para el desarrollo de las actividades que faciliten el aprendizaje en el educando.
- Un aspecto importante que no se evidencio en el documento PEI, es la búsqueda continua de la calidad educativa. Dentro de sus principios, metas y políticas no se menciona la calidad. Por lo tanto se considera primordial incorporar estrategias para mejorar la calidad en el proceso educativo, ya que estas acciones van encaminadas a alcanzar un mayor rendimiento escolar.

4.3. Estrategias pedagógicas Religantes de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico en el aula de clases

Desde la Institución:

- Cualificación de los docentes por medio de procesos formativos y de capacitación. Con el fin de accionar las relaciones y conexiones entre dimensión socioafectiva y Rendimiento académico.

- Revisión y actualización permanente del PEI para incorporar la dimensión socioafectiva al manejo institucional.
- Activar y motivar a la asistencia a las actividades de Escuela Para Padres

Desde los Docentes

- Mantener una buena actitud y disposición para el aprendizaje
- Fomentar la creatividad y la innovación en el aula
- Tener en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje
- Ambientar de manera agradable el aula escolar

5. Certezas e Incertidumbres.

Se establece como una certeza la necesidad de asumir la dimensión socioafectiva para provocar mejores desempeños académicos en la institución educativa, para esto se requiere del compromiso decidido de las instancias que la conforman, así como de una política institucional que apoye este proceso.

5.1. Incertidumbre

Se plasma como incertidumbre la posibilidad de ser asumida la presente propuesta investigativa en la institución. Además de los factores subjetivos que entran en juego al tratar con personas, es decir, la falta de interés, la poca disposición para incorporar nuevas herramientas a la práctica pedagógica.

5.2 Estrategias pedagógicas sistémicas que viabilicen la religación de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico de los estudiantes

El objetivo es que en la práctica docente y en los procesos administrativos de la IED José Martí se tenga en cuenta la relación y la conexión de la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico

CONCLUSIONES

La experiencia de desarrollo de proyecto de investigación, permitió consolidar aspectos fundamentales en el entorno educativo con respecto a la visión de la pedagogía desde una perspectiva socioafectiva. A partir de los objetivos propuestos, se reconocen las siguientes conclusiones del proceso investigativo.

- Mediante los instrumentos aplicados al personal docente como los cuestionarios y entrevistas, se logró identificar una serie de falencias en cuanto a la comprensión y aplicación de los conceptos y principios de socioafectividad durante los actos pedagógicos ya que los docentes en su mayoría ejecuta procesos pedagógicos repetitivos y poco flexibles, sin tener en cuenta la dimensión socio afectiva, muchas veces por el desconocimiento de cómo hacerlo.
- Por medio de las reuniones con los padres donde llevaron a cabo los grupos focales y entrevistas, se pudo concluir que ellos atribuyen la responsabilidad de la dimensión socioafectiva al quehacer docente, ya que la mayoría de los padres de familia relaciona este concepto con temas como los procesos de enseñanza aprendizaje o con el rendimiento académico de los estudiantes.
- En cuanto a los estudiantes, se logró evidenciar la falta de lazos socioafectivos entre ellos y los docentes, ya que los niños interpretan la relación pedagógico infantil de acuerdo a la actitud o postura que asuma el docente, en su mayoría poco flexible con jornadas extenuantes de

escritura, las cuales afectan directa e indirectamente el factor motivacional en el estudiante.

- Con respecto a la postura del área administrativa, directiva e institucional frente al componente socio afectivo, la revisión documental del PEI reflejó la carencia de estrategias concretas que fortalezcan la dimensión socioafectiva entre tres estamentos de la comunidad académica (docentes, padres de familia y estudiantes). A pesar de reconocer la importancia de este componente en el entorno académico, no solo para mejorar las relaciones entre los diferentes actores sino como estrategia fundamental para mejorar el rendimiento académico, se evidencian muchos retos para su implementación en la IED.

De esta manera, se concluye que en la actualidad, por lo general no se da la relevancia necesaria a la dimensión socio afectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje y más aún dentro del actual sistema educativo de nuestro país. Por lo tanto se hace menester que los directivos establezcan compromisos hacia la innovación educativa, promocionando entre el cuerpo docente acciones pedagógicas con componentes socio afectivos, que respondan a las necesidades de los educandos, y que sean flexibles y coherentes con los nuevos valores que asume la sociedad, especialmente en lo que respecta al desarrollo afectivo de los niños de básica primaria.

RECOMENDACIONES

Con base en la experiencia obtenida en este proceso de investigación formativa, es necesario ofrecer a los actores de la comunidad educativa algunas recomendaciones que permitan seguir en la disposición de acciones enfocadas a mejorar los procesos pedagógicos al interior de la IED José Martí.

En primera instancia se recomienda a la institución diseñar e implementar estrategias concretas debidamente establecidas en el PEI, las cuales permitan potencializar la formación socio afectiva a través de los valores, de igual manera es indispensable que se brinde capacitación a los docentes en cuanto a desarrollo emocional en los infantes con el fin de dotarlos de herramientas conceptuales y prácticas de tal forma que ejecuten mejor su rol en el proceso pedagógico.

De igual manera es imprescindible contar con la participación de la familia en el proceso de implementación de las estrategias pedagógicas con enfoque socio afectivo, ya que es en el hogar donde los niños buscan el primer soporte socioafectivo y depende de esta relación, el desarrollo de futuras conductas del niño en este campo. Por tal razón, es fundamental que las estrategias a implementar en la IED, involucren a los padres de familia de manera activa.

Crear formas pedagógicas innovadoras en las que los niños puedan distribuir su tiempo de forma favorable con el fin de reemplazar las actuales y extenuantes jornadas de escritura en el aula.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación. (2012). Desarrollo socioafectivo. Rreorganización curricular por ciclos. *Red Académica*. Obtenido de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/desarrollo_socioafectivo.pdf
- Álvarez, C. Á. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*.
- Álvarez, M. & Jurado, C. (2011). *Desarrollo Socioafectivo e Intervención con Familias*. Málaga: Innovación y Cualificación, S.L.
- Álvarez, H. B. (14 de Noviembre de 2012). Análisis de datos cualitativos y Atlas. Ti: Una experiencia de formación. *Nuevas Tecnologías de la información y la comunicación*, 1(1), 103-114. Recuperado el 30 de enero de 2016, de <http://www.etnomatematica.org/publica/articulos/418-1562-1-PB.pdf>
- Álvarez, M. (2013). La Neurociencias en las Ciencias Sociohumanas: Una Mirada Transdisciplinar. *Ciencias Sociales y Educación*, 2(3), 153-166. Obtenido de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ikowxz_aOBcJ:revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/download/808/748+&cd=8&hl=es&ct=clnk&gl=co
- Amaya, R. (2009). *Programa- guía para el desarrollo de competencias emocionales educativas y parentales*. (S. G. Técnica, Ed.) Oviedo, España. Obtenido de http://www.msssi.gob.es/en/ssi/familiasInfancia/docs/programa2009_1.pdf
- Anaya, J. R. (2010). Movimientos de Renovación Pedagógica y Profesionalización Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 26.
- Barrera, F., Maldonado, D., & Rodriguez, C. (Octubre de 2012). *Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia: Diagnóstico y Propuestas*. Recuperado el 14 de Abril de 2016, de Universidad del Rosario : http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf
- Barriga, D. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una visión constructivista*. México, México: Mc Graw Hill.
- Betoret, F. J. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 1(0) Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>

Biblioteca Virtual Universal. (s.f). Obtenido de http://www.biblioteca.org.ar/libros/bdmexico/libros%20papa%20y%20mama/sec_3-4.htm

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona:Praxis.

Bolívar, A. (2008). *El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior*. Recuperado el 19 de Abril de 2016, de Revista de Docencia Universitaria, número monográfico I1 "Formación centrada en competencias(II): http://www.redu.m.es/Red_U/m2

Bouret, P. et al. (2009). Obtenido de Psicología online: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2009/09/TeoriasTecnicasHumanismo.shtml>

Cardoza, D. (1991). College attendance and persistence among Hispanic women: An examination of some contributing factors. *Sex Roles, Sex Roles*, 24(3-4), 133-147.

Carlos Mocada, F. (2015). Factores asociados al rendimiento académico. (Monografía). Recuperado de http://www.academia.edu/12445542/Factores_asociados_al_rendimiento_a_cad%C3%A9mico

Carrasco, A. (s.f.). La dimensión emocional en la relación profesor-ESTUDIANTE. *Universidad Alberto Hurtado*. Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/fo-article-72538.pdf>

CASEL. (2016). *Educating hearts, inspiring minds*. Obtenido de <http://www.casel.org/in-the-district/>

Castañeda, M. (2014). Competencia Socioafectiva En El Marco Escolar Colombiano. *Escenarios*, 12(2), 19-34. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5034104>

Centro de Desarrollo Virtual [CEDEVI] (2010). Definición del Concepto de Caracterización. *Fundación Universitaria Católica del Norte*, 1, 1-3. Obtenido de www.ucn.edu.co/sistema.../instrumento%20para%20caracterizar%20experiencias.doc..

Coll, E. (2006). *Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica*. Recuperado el 19 de Abril de 2016, de Revista Electrónica de Investigación Educativa: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>

- Congreso de Colombia. (1994). Artículo 15 [Título II]. *Ley General de educación*.
- Constitución Política de Colombia [Const]. (1991). Obtenido de www.corteconstitucional.gov.co/?bTy
- Cossio, R. D. (Octubre-Diciembre de 2011). La educación superior en el siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo. *160*. Recuperado el 2016, de <http://resu.anuies.mx/>
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Educación. Revista de la universidad de Costa Rica*, 25(002), 59-65. Obtenido de http://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones_educativas_de_la_teor%C3%ADa_sociocultural_de_Vigotsky.pdf
- Cornejo, R. &. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. *Estudios Pedagógicos XXXIII(2)*, 155-175. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art09.pdf>
- Correa, C. (2004). *Curriculo Dialógico, Sistémico e Interdisciplinar. Subjetividad y Desarrollo Humano*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Correa, C. (2005). *Administración Estratégica y Calidad Integral de las Instituciones Educativas* (Tercera Edición ed.). Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. Obtenido de <https://books.google.com.co/books?id=ZxuVvOFg8swC&pg=PA95&lpg=PA95&dq=>
- De Tejada, M. (2010). Evaluación de la autoestima en un grupo de escolares de la gran Caracas. *Liberabit [online]*, 16(1), 96- 103. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n1/a10v16n1.pdf>
- Díaz, M. (s.f.). Etapas del Desarrollo: El niño entre los 9 y 12 años. *Colombia Aprende*. Obtenido de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/familia/1597/printer-71192.html>
- Díaz Barriga, G. (2012). *Estrategias de Enseñanza para la promoción de Aprendizajes Significativos*. Mexico: Mc Grawhill.
- Durón, T. & Oropeza, M. (1999). *Actividades de estudio: análisis predictivo a partir de la interacción familiar y escolar de estudiantes de nivel superior*. Universidad Nacional Autónoma de México., Facultad de Psicología, México.
- es.slideshare.net. (s.f). *es.slideshare.net*. Obtenido de <http://es.slideshare.net/prioretti/hacia-una-mejor-educacin-mirando-a-finlandia>

- Fernandez, M., Palomero, J. & Teruel, M. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formmación del profesorado*, 12(1), 33-50. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2956687.pdf>
- Fernández, J. (s.f). *Hacia una definición de la educación en Valores: Los temas Transversales del Currículum*. Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, España.
- Fingermann, H. (9 de Marzo de 2011). Sócrates y la Educación. *La Guía*. Obtenido de Sócrates y la Educación: <http://educacion.laguia2000.com/general/socrates-y-la-educacion>
- Gallegos, W. L. (2013). *Agresión y violencia en la adolescencia: La importancia de la familia*. UNIFE.
- Gadotti, M. & Torres, C. (2001). *Paulo Freire, una biobibliografía*. México: Siglo XXI Editores.
- García Bacette, F. & Doménech, F. (2002). Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Obtenido de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>
- Gibb, A. (1997). Social Research Update. 5(2), 1-8. Obtenido de sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19.html - 23k
- Goetz, J. & Lecompte M.I. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Innvestigación Cualitativo*. Madrid: Madrid.
- Gutierrez, E. (s.f). Técnicas e Instrumentos de Observación de Clases y su Aplicación en el Desarrollo de Proyectos de Investigación Reflexiva en el Aula Y Autoevaluación del Proceso Docente. *XVIII Congreso Internacional De La Asociación Para La Enseñanza Del Español como Lengua Extranjera (ASELE)* (págs. 336-342). Centro Virtual Cervantes. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0336.pdf
- Henríquez, C., & Reyes, J. (2008). *La transversalidad: un reto para la educación primaria y secundaria* (Segunda ed., Vol. 7). San José: Editorama, S.A. Obtenido de Coordinación Educativa y Cultural CentroAmericana.
- Instituto Construir (s.f.). *La Teoría de Las Inteligencias Múltiples*. 6-10. Obtenido de [http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20\(cortad\).pdf](http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20(cortad).pdf)

- Jadue, G. (2003). *Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos*. Chile: Universidad Austral de Chile.
- Jano, D., & Ortiz, S. (2016). Determinación de los factores que afectan al rendimiento académico en la educación superior. *XII Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación*. AEDE.
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative social research*, 6(2).
- López, V. (2007). La Inteligencia Social: Aportes Desde su Estudio en Niños y Adolescentes Con Altas Capacidades Cognitivas. *PSYKHE*, 16(2), 17- 28. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282007000200002>
- Maldonado, D. B. (2005). *Segundo estudio regional comparativo y explicativo (SERCE)*. Santiago de Chile, Chile.
- Martínez, Miguélez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (12-15 Nov. 2002). Un nuevo paradigma para la educación. *Congreso Internacional sobre el "Nuevo Paradigma de la Ciencia de la Educación: la Posibilidad de Ser*. Mexicali. Obtenido de <http://prof.usb.ve/miguelm/nuevoparadigmaeducacion.html>
- Martínez, Miguélez, M. (2011). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (2014). *El Conocimiento y la ciencia en el siglo XXI y sus dificultades estereotípicas*. Barranquilla, Colombia: Universidad Simón Bolívar.
- Maturana, H. (1988). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. *Centro de Estudios de Desarrollo* (págs. 1-48). Chile: CED. Obtenido de http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf
- Maturana, H. (2001). *Lenguaje y emoción en educación y política* (Décima ed.). Santiago, Chile: Dolmen Ensayo. Obtenido de <http://www.systac.cl/emociones.pdf>
- Maturana, H. (1996). *El Sentido de lo Humano* (Octava ed.). Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Maturana, H. (21 de Diciembre de 2015). Relaciones y conexiones de la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento académico. (I. Macken, Entrevistador)

- Menchen, F. (Enero 16 de 2015). Relaciones y conexiones de la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento académico. (I. Macken, Entrevistador)
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C. & Álamos, P. (2013). Aprendizaje Socioemocional en Estudiantes de 5 y 6 Grado: Presentación y Evaluación de Impacto del Programa BASE. *Scielo*, 21(81), 645-666. Obtenido de http://www.scielo.br/readcube/epdf.php?doi=10.1590/S0104-40362013000400002&pid=S0104-40362013000400002&pdf_path=ensaio/v21n81/02.pdf&lang=es
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (s.f.). *Educación Primaria*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-primaria.html>
- Ministerio de Educación, C. y. (s.f.). *Descripción del sistema educativo de Estados Unidos*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/eeuu/dms/consejerias-exteriores/eeuu/Estudiar-en-Estados-Unidos/descrpci-n-del-sistema-educativo-de-estados-unidos/descrpci%c3%93n%20del%20sistema%20educativo%20de%20estados%20unidos.pdf>
- Molero, C., Saiz, R. & Esteban, J. (1998). Revisión Histórica del concepto de Inteligencia: Una aproximación a la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-33. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf?>
- Molina, C. C. (2004). *Curriculo Dialógico, Sistémico e Interdisciplinar. Subjetividad y Desarrollo Humano*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Montessori, M. (1986). *Formación del hombre*. México: Diana.
- Mora, R. (2012). *Prácticas curriculares, cultura y procesos de formación* (Segunda ed.). Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Moreno, M. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, III(1), 520-540.
- Moreano, S. (2011). *Realidad de la Práctica Pedagógica y Curricular en la Educación Ecuatoriana en los Centros de Educación*. (Tesis de Maestría, Universidad Técnica particular de Loja). Obtenido de http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/4666/1/Tesis_Segundo_Moreano.pdf
- Neill, A. (1975). *Hablando de Summerhill* (Segunda edición en español ed.). Mexico D.F: Editores mexicanos unidos.

- Ocaña, L. & Marín, N. (2011). *Desarrollo Socioafectivo* (Primera ed.). España: Ediciones Paraninfo.
- OCDE. (s.f.). *El programa PISA de la OCDE*. grupo Santillana. Obtenido de www.oecd.org/pisa/39730818.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2007). *Informe Nacional sobre el desarrollo de la educación en Cuba*. UNESCO. Obtenido de http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/cuba_NR08_sp.pdf
- Papalia, D. & Wendkos, S. (1997). *Desarrollo Humano. Con aportaciones para Iberoamérica* (Sexta ed.). Santa Fé de Bogotá, Colombia: Mc Grawhill.
- Papalia, D., Wendkos, S & Duskin, R. (2009). *Desarrollo Humano* (Undécima ed.). México D.F., México : McGrawhill.
- Paredes, J. (2008). Planeación prospectiva para las redes de conocimiento corporativo en las universidades públicas de Venezuela. *Revista de Ciencia Sociales* (Ve), XIV() 274-285. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28011672006>
- Pedagogía (2012) Principales autores y sus teorías. Obtenido de <http://pedagogiafefuv.blogspot.com.co/2012/01/principales-autores-y-sus-teorias.html>
- Porcar Raro, E., Balaguer Rodríguez, P., Gimeno Nácher, M. E., & Aledón Pitarch, B. (2013). *El efecto Pigmalión, autoestima y rendimiento escolar*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10234/132453>
- Quezada, M. T., & Navarro, J. C. (Mayo de 2009). Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre ESTUDIANTES: el aula como escenario de la vida afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*. Obtenido de <file:///D:/Users/vanessa/Downloads/3119Prieto.pdf>
- Resumen Latinoamericano. (2014). *Cuba mejor sistema educativo de América latina*. Obtenido de <http://www.resumenlatinoamericano.org/2015/03/04/banco-mundial-admite-que-cuba-tiene-el-mejor-sistema-educativo-de-america-latina/>
- Robert, P. (2010). *Ministerio de Educación*. Obtenido de www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/printer-121492.html
- Romagnoli, C. M. (23 de Septiembre de 2007). “¿Qué son las habilidades socioafectivas y ética. Obtenido de Educarchile: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=211107>

- Rosetti-Ferreira, M. &. (2012). Construcción de vínculos afectivos en contextos adversos de desarrollo: importancia y polémicas. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 16(395 (2)). Obtenido de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-395/sn-395-2.htm>
- Sala, J. &. (2002). La educación emocional en el curriculum. 13, 209-232. Obtenido de http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_3_Educacion_Emocional/h_3.1.Documentos_basicos/02.Educ_emocional_en_el_curriculum.pdf
- Sanchez Lanz, F. (1997). Desarrollo socioafectivo y educación infantil. Estudio de un Caso. *Investigación en la escuela*(33). Obtenido de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/33/R33_11.pdf
- Sanz, M. (2014). *Asociación Española de Psicología Clínica Cognitivo Conductual*. Obtenido de <http://www.aepccc.es/blog/item/neuropsicologia-de-la-emocion-o-neurociencia-afectiva.html>
- Tayabas, T., Manuel, J., & Galicia, A. (Julio- Diciembre de 2005). Enseñanza e Investigación en Psicología. 10(2), 295-309.
- Taylor, S. &. (1987). *La Entrevista en Profundidad. Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tiana, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Facultad de Educación UNED*, 63-75. Obtenido de Facultad de Educación UNED .
- Tinto, V. (Septiembre de 1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de educación superior* , 8(71). Recuperado de www.alfaguia.org/alfaguia/files/1342823160_52.pdf
- Toro, B., & Tallone, A. (2010). *Educación, Valores y Ciudadanía. Metas educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid: Imprenta.
- Torres, R. (1997). *¿Mejorar la calidad de la educación básica? Las estrategias del Banco Mundial*. Recuperado el 19 de Abril de 2016, de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8052.PDF>
- Trianes, M., & García, A. (Agosto de 2002). Educación socio afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*(44), 175-189.

- Trujillo, S. (2008). *Pedagogía de la afectividad: La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto*, (3), 12-23. Obtenido de www.redalyc.org/articulo.oa?id=139012667004
- UNESCO. (2010). *Datos Mundiales de Educación*. Obtenido de UNESCO: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Cuba.pdf
- Universidad de Talca (UTALCA). (s.f). *Familia, Escuela, Ambiente: El Desarrollo Emocional Infantil*. Obtenido de http://www.educativo.otalca.cl/medios/educativo/articulosydoc/familia_escuela_ambiente_emocionalidad.pdf
- Uzcátegui, E. (11 de Abril de 2010). *Encuentro de Saberes para el Conocimiento, Concepción del hombre Como Ser Social*. Obtenido de <http://everuzcategui.over-blog.es/article-la-concepcion-del-hombre-como-ser-social-48405028.html>
- Vecina, M. (Enero de 2006). Emociones Positivas. *Universidad Complutense*, 27(1).
- Velasco, H. & Díaz A. (2006). *La lógica investigación etnográfica* (Quinta ed.). Madrid: Trota S.A. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/3128130/13052016-La-Logica-de-La-Investigacion-Etnografica-Diaz-de-Rada-LIMPIO-NL-pdf>
- Villarino, H. (2011). Alma y afectividad en Aristóteles. *Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, 7 (2), 190-198. Obtenido de http://revistagpu.cl/2011/GPU_junio_2011_PDF/FIL_Alma_y_afectividad.pdf

APÉNDICES

Consentimiento informado

TÍTULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Relación de la Dimensión Socioafectiva en Rendimiento Escolar de Básica Primaria.

PROPÓSITO DEL ESTUDIO: Comprender las relaciones y articulaciones existentes entre la dimensión socioafectiva y Rendimiento escolar que orientan las prácticas pedagógicas de los docentes de Primaria en los procesos formativos de los mismos.

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN. Este consentimiento le ofrece información amplia sobre la investigación que se viene realizando en la Institución acerca de las relaciones y conexiones existentes entre la dimensión socio afectiva de los estudiantes de básica primaria y su rendimiento académico con la finalidad de lograr información que permita avanzar hacia mejores niveles de calidad en los procesos formativos de los estudiantes.

Dada la importancia de la investigación, se requiere que usted tenga claridad acerca de los siguientes aspectos:

Su participación en la investigación es completamente voluntaria.

Usted puede decidir si participa, si- no, en su defecto, retirarse del estudio en cualquier momento sin ningún tipo de requerimiento o llamado de atención.

La investigación tiene como finalidad recoger información fiable para que la institución avance en sus procesos de cualificación en relación con su formación profesional y la de los estudiantes, por lo tanto, toda la información obtenida, corresponde a la confidencialidad, sin ningún tipo de afectación o referencia directa sobre su quehacer laboral

Usted será informado de la misma manera acerca de los resultados obtenidos en la investigación, para lograr una mayor participación en las acciones de implementación de los mismos.

- Esta actividad no tiene ningún tipo de remuneración ni contraprestación.
- Se ratifica de manera absoluta la confidencialidad de la información obtenida.
- Si usted logró una absoluta comprensión de la finalidad de este consentimiento, puede firmar el mismo, caso contrario, solicite todas las aclaraciones del caso hasta que logre la total comprensión del mismo.

Nombres completos y firmas de los investigadores y firmas

Shirlet Andrade Hernández

Indira Macken Andrade

Rafael Pérez Benavides

Nombre completo del participante en la investigación

Fecha _____

Formatos de recolección de información

| | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|----------------------------------------------------|--|
|  UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | | UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | |
| | | MAESTRIA EN EDUCACION - COHORTE 14 | |
| ENTREVISTA PARA LOS DOCENTES DE LA INSTITUCION DISTRITAL JOSE MARTI DE LA JORNADA DE PRIMARIA | | | |
| OBJETIVO: Comprender las relaciones y articulaciones existentes entre la Dimensión Socioafectiva y Rendimiento escolar que Orientan las practicas pedagógicas de los docentes de Básica Primaria. | | | |
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN | | | |
| IDENTIFICACION : | | ENTREVISTA No. | |
| EDAD: | | | |
| SEXO: | | | |
| GRADO DE PRIMARIA: | | | |
| | | | |
| I CUESTIONARIO | | | |
| 1.- ¿ COMO DEFINE USTED LOS CONCEPTOS DE DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y RENDIMIENTO ESCOLAR? | | | |
| 2.- CONSIDERA USTED QUE EXISTE RELACIÓN Y ARTICULACIÓN DE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA PARA FAVORECER EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA ? JUSTIFIQUE SU RESPUESTA. | | | |
| 3.- ¿DE QUE MANERA ORIENTA SU PRACTICA PEDAGÓGICA PARA ARTICULAR LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR DE SUS ESTUDIANTES? | | | |
| 4.- ¿EN LA INSTITUCION DONDE USTED LABORA SE ORIENTAN LAS PRACTICAS PEDAGÓGICAS, TENIENDO EN CUENTA LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y RENDIMIENTO ESCOLAR ? | | | |
| 5.- ¿ HA SIDO CAPACITADO SOBRE COMO ARTICULAR DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA PARA FAVORECER EL RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA? EXPLIQUE SU RESPUESTA. | | | |
| 6.- ¿QUE SUGERENCIAS APORTARIA USTED PARA RELACIONAR Y ARTICULAR LA DIMENSION SOCIOAFECTIVA PARA PROMOVER RENDIMIENTOS ESCOLARES EFECTIVOS? | | | |
| | | | |
| | | | |
| Le agradecemos su colaboración por respondernos | | | |
| Incidencias y/o Observaciones: | | | |
| | | | |
| Fecha de realización de la entrevista: _____ | | | |
| Hora de inicio de la entrevista: _____ | | Hora de finalizacion de la entrevista _____ | |

Formato de entrevista a estudiantes

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR B1:D14 | |
| MAESTRIA EN EDUCACION - COHORTE 16 | |
| ENTREVISTA A ESTUDIANTES | |
| OBJETIVO: Determinar la percepción que poseen sobre los estudiantes de Primaria sobre las relaciones y conexiones de la Dimensión socioafectiva y Rendimiento Escolar. | |
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN | |
| OBSERVADOR : | GUIA DE OBSERVACION No. |
| 1- ¿Te Gusta mucho tu colegio? ¿Por qué? | |
| 2. ¿Las clases con tu profesor (a) son divertidas? ¿Por qué lo crees así? | |
| 3. ¿Tu profesor te ayuda cuando no comprendes un tema o por el contrario te regaña por que no prestaste atención? | |
| 4. ¿Sientes que tu profesor (a) te quiere mucho? ¿Te felicita o hay muestras de cariño cuando tus actividades van bien? | |
| 5.¿ Qué hace el profesor (a) cuando un estudiante no se comporta bien? | |
| Incidencias y/o Observaciones: | |
| Fecha de realización de la observación: _____ | |
| Hora de inicio: _____ | Hora de finalizacion: _____ |

Formato de entrevista a rector de la IED

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR | |
|  UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | MAESTRIA EN EDUCACION - COHORTE 16 |
| ENTREVISTA A RECTOR DE LA INSTITUCIÓN DISTRITAL JOSE MARTI | |
| OBJETIVO: DESCRIBIR LAS POLITICAS INSTITUCIONALES QUE FUNDAMENTAN LAS RELACIONES Y CONEXIONES ENTRE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR. | |
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN: | |
| OBSERVADOR: | GUIA DE OBSERVACION No. |
| | |
| | |
| 1. ¿ Según su opinión ¿qué es la Dimensión Socioafectiva | |
| | |
| 2. ¿De qué manera se trabaja la Dimensión socioafectiva en la Institución? | |
| | |
| 3. ¿Considera usted que existe relación entre Dimensión Socioafectiva y Rendimiento académico? | |
| | |
| 4. ¿Cree usted profesor, que el afecto se sacó de las aulas? Como decía el escritor A.S.Neill | |
| | |
| 5. ¿Dentro del proyecto educativo institucional se enmarca la relación entre dimensión socioafectiva y rendimiento escolar? | |
| | |
| Incidencias y/o Observaciones: | |
| | |
| Fecha de realización de la observación: _____ | |
| | |
| Hora de inicio: _____ | Hora de finalizacion: _____ |

Formato grupos focales

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR | |
|  UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | MAESTRIA EN EDUCACION - COHORTE 16 |
| GRUPO FOCAL DE DOCENTES DE LA INSTITUCION DISTRITAL JOSE MARTI DE LA JORNADA DE PRIMARIA | |
| OBJETO: Comprender las relaciones y conexiones existentes entre la dimensión socioafectiva y el Rendimiento Académico que orientan las prácticas pedagógicas de los docentes de Primaria. | |
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN | |
| MODERADOR : | GRUPO FOCAL No. |
| CUESTIONARIO | |
| 1- | ¿Qué concepto tienen ustedes sobre lo que es la socioafectividad? |
| 2- | ¿Qué concepto tiene usted sobre el rendimiento académico? |
| 3- | ¿Teniendo en cuenta su opinión ¿Cómo se relaciona la Dimensión Socioafectiva y el rendimiento académico? |
| Incidencias y/o Observaciones: | |
| Fecha de realización del grupo focal: _____ | |
| Hora de inicio: _____ | Hora de finalización: _____ |

Formato entrevista coordinador académico

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR B1:D11B3B1:B1:D13 | |
|  UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | MAESTRIA EN EDUCACION - COHORTE 16 |
| ENTREVISTA A COORDINADOR ACADEMICO | |
| OBJETIVO: DESCRIBIR LAS POLITICAS INSTITUCIONALES QUE FUNDAMENTAN LAS RELACIONES Y CONEXIONES ENTRE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO. | |
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN: | |
| OBSERVADOR : | GUIA DE OBSERVACION No. |
| 1. ¿Cuál es su concepto sobre dimensión socioafectiva? | |
| 2. ¿De qué manera define usted el rendimiento académico? | |
| 3. ¿Considera usted que existe relación entre la Dimensión Socioafectiva y Rendimiento Académico, Porque? | |
| 4. Para los niños pequeños es muy importante la figura del docente en su proceso educativo, mientras se encuentra en un salón de clases. ¿Usted considera que sus profesores de básica primaria potencializan la dimensión socioafectiva para alcanzar óptimos rendimientos académicos? | |
| 5. ¿Cree usted necesario fortalecer la dimensión socioafectiva desde la planeación curricular para obtener mejores rendimientos académicos en los niños? | |
| 6. ¿Dentro del proyecto educativo institucional se enmarca la relación entre dimensión socioafectiva y rendimiento escolar? | |
| 7. ¿Consideraría usted que existe un desfase entre lo que declara el PEI y lo que se hace en el aula escolar, ya que se pronuncia en el Proyecto Educativo Institucional pero no se visibiliza en la planeación curricular? | |
| 8. Desde la coordinación académica, ¿que tipos de acciones se llevan a cabo para promover esta relación entre la dimensión socioafectiva y el rendimiento académico? | |
| Incidencias y/o Observaciones: | |
| Fecha de realización de la observación: _____ | |
| Hora de inicio: _____ | Hora de finalización: _____ |

| | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
|  UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | | UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR |
| UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | | MAESTRIA EN EDUCACION - COHORTE 16 |
| ENTREVISTA PARA LOS DOCENTES DE LA INSTITUCION DISTRITAL JOSE MARTI DE LA JORNADA DE PRIMARIA | | |
| OBJETIVO: Describir las relaciones y conexiones existentes entre la dimensión socioafectiva y Rendimiento Académico que orientan las prácticas pedagógicas de los docentes de Primaria en los procesos formativos. | | |
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN | | |
| IDENTIFICACION : | ENTREVISTA No. | |
| EDAD: | | |
| SEXO: | | |
| GRADO DE PRIMARIA: | | |
| GRADO ASIGNADO | | |
| CUESTIONARIO | | |
| 1.- | ¿Cómo define usted los términos Dimensión Socioafectiva y Rendimiento Académico? | |
| 2.- | ¿Considera usted que existen relaciones y conexiones entre la Dimensión Socioafectiva y Rendimiento Académico? | |
| 3.- | ¿De qué manera orienta su práctica pedagógica para favorecer las relaciones y conexiones entre la Dimensión socioafectiva y el Rendimiento Académico? | |
| 4.- | ¿En la institución donde usted labora se orientan las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta la relación existente entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico? | |
| 5.- | ¿Qué sugerencias aportaría para orientar las prácticas pedagógicas de los docentes de la IED teniendo en cuenta las relaciones y conexiones entre Dimensión socioafectiva y Rendimiento académico? | |
| Incidencias y/o Observaciones: | | |
| Fecha de realización de la entrevista: _____ | | |
| Hora de inicio de la entrevista: _____ Hora de finalización de la entrevista _____ | | |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR | |
| MAESTRIA EN EDUCACION - COHORTE 16 | |
| ENTREVISTA A COORDINADOR DE CONVIVENCIA | |
| OBJETIVO: DESCRIBIR LAS POLITICAS INSTITUCIONALES QUE FUNDAMENTAN LAS RELACIONES Y CONEXIONES ENTRE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO. | |
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN: | |
| OBSERVADOR: | GUIA DE OBSERVACION No. |
| | |
| | |
| | |
| 1. ¿Cómo define usted el concepto de Dimensión Socioafectiva? | |
| 2. ¿Considera usted que existe relación entre Dimensión Socioafectiva y Rendimiento académico? | |
| 3. ¿De qué manera orienta su quehacer laboral para potencializar la Relación y conexión entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico? | |
| 4. En el P.E.I. De la Institución Educativa ¿Se fortalece la Relación y Conexión entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico? | |
| 5. Desde la Coordinación de Convivencia ¿Qué acciones se llevan a cabo para fortalecer las relaciones y conexiones entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico? | |
| Incidencias y/o Observaciones: | |
| Fecha de realización de la observación: _____ | |
| Hora de inicio: _____ Hora de finalizacion: _____ | |

| UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
|  UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | |
| MAESTRIA EN EDUCACION COHORTE 16 FORMATO DE OBSERVACION DE CLASES | |
| OBJETIVO: Observar la clase de los docentes de básica primaria para analizar como se dan las Relaciones y Conexiones entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico | |
| Nombres y Apellidos: | |
| Grado: | |
| Asignatura: | |
| Fecha: | |
| INDICADORES | OBSERVACIONES |
| A. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LA CLASE | |
| 1. Posee un planificador en el cual marca la ruta pedagógica de la clase. | |
| 2. Indaga los saberes previos un estudiante sobre la tematica que se va a trabajar en clase. | |
| 3. Dispone a los estudiantes antes de iniciar la clase , realiza con ellos dinámicas, canciones, juegos que facilitan la motivacion. | |
| 4. Integra a la clase experiencias cotidianas para favorecer la apropiación del aprendizaje. | |
| B. PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE | |
| 5. Se expresa con un lenguaje sencillo y fácil de comprender. | |
| 6. Las actividades que plantea a los (as) estudiantes son precisas, de tal forma que tienen claridad en lo que van a hacer y a aprender. | |
| 7. Estimula a los (las) estudiantes a participar en clase, a formular preguntas | |
| 8. Se muestra atento (a) a los (as) estudiantes que han presentado dificultad académica. | |
| 9. Utiliza recursos didácticos (TIC's, guías de trabajo, videos) para la | |
| 10. Tiene en cuenta las habilidades de sus estudiantes, (ritmos de aprendizaje, posibilidad de atención) y con base en ello estructura sus actividades. | |
| 11. Revisa y corrige las actividades propuestas, en caso de ser necesario realiza las orientaciones necesarias. | |
| 12. En caso de no alcanzar el logro propuesto en la asignatura, propone nuevas | |
| C. CREACIÓN DEL AMBIENTE DE TRABAJO EN EL SALÓN DE | |
| 10. La relacion que establece con los (as) estudiantes es cordial. | |
| 11. El tono de voz es firme y audible a los (as) estudiantes. | |
| 12. Transmite confianza a los (as) estudiantes. | |
| 13. Verifica el aseo y la organizacion del aula antes de iniciar. | |
| D. CIERRE DE LA CLASE | |
| 14. Realiza conclusión del tema dado. | OBSERVACIONES |
| 15. Asigna actividades de profundización para la casa | |
| 16. Revisa cuadernos de los estudiantes verificando sus apuntes. | |
| SUGERENCIAS Y COMENTARIOS FINALES | |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
|  UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR | Maestría En Educación Cohorte XVI |
| “Relaciones y Conexiones entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico de los estudiantes de Básica Primaria” | |
| Objetivo: Exponer la postura científica del Experto en cuanto a Relaciones y Conexiones entre la Dimensión Socioafectiva y el Rendimiento Académico de los estudiantes de Básica Primaria” | |
| <p>En Colombia, la Ley General de Educación, establece que se debe desarrollar las dimensiones social y afectiva, establecidas como un fin y objetivo de la educación. Sin embargo ha sido usual en la cultura escolar de la educación pública, que la práctica se oriente en la transferencia académica y no en la formación de personas que se relacionen positivamente con los demás; debido a que se encuentra instalado en el imaginario colectivo, que estas conductas se alcanzan al asistir al colegio.</p> <p>Las Instituciones Educativas Colombianas, siguiendo parámetros internacionales, les aplican pruebas estandarizadas a los escolares de segundo, tercero, quinto noveno y undécimo grado, para establecer en qué nivel se encuentra la calidad de los colegios, sin tener en cuenta las variables humanas sino que se miden a todos por igual, desconociendo que las realidades de nuestros niños y niñas (sobre todo en el sector público, que es la población de nuestra investigación) son muy diferentes. Realidades tales como desplazamiento, violencia intrafamiliar, sexual, entre otras. La afectividad desde hace varios años, se relegó de las aulas y del escenario educativo en general, olvidando así, la mediación pedagógica de esta, y el poder directo sobre el aprendizaje. En esto último posee gran importancia la disposición de los docentes, que ellos se reconozcan como personas afectivas, con emociones y sentimientos y que tengan claro que sus actitudes influyen en su práctica educativa, ya que a través del lenguaje verbal y paraverbal generan ambientes cálidos y propicios para que en los niños y niñas (en el caso de la educación primaria) se faciliten y dinamicen los procesos escolares.</p> | |

Teniendo en cuenta este panorama, se ha estructurado una serie de preguntas orientadas a conocer su posición en cuanto a este tema, agradecemos a usted la disposición y el tiempo que ha destinado para atendernos.

1.- Según su percepción ¿Qué Implicaciones posee para los actores de la educación, el trabajo desde la perspectiva de la Socioafectividad?

2.- En su opinión, ¿cuál es el beneficio de abordar la Dimensión Socioafectiva en el proceso escolar, en la familia?

3.- ¿Cuáles considera usted, son los retos de la comunidad educativa y la familia, al asumir la Dimensión socioafectiva como mediadora de los procesos escolares?

4.- ¿Cuáles son sus recomendaciones para potencializar la Dimensión Socioafectiva de tal forma que se impacte el Rendimiento Escolar de los niños y niñas en la básica Primaria?

Evidencia fotográfica

Fotografías en el Proceso de Investigación

Socialización de la propuesta Investigativa a los docentes de la IED

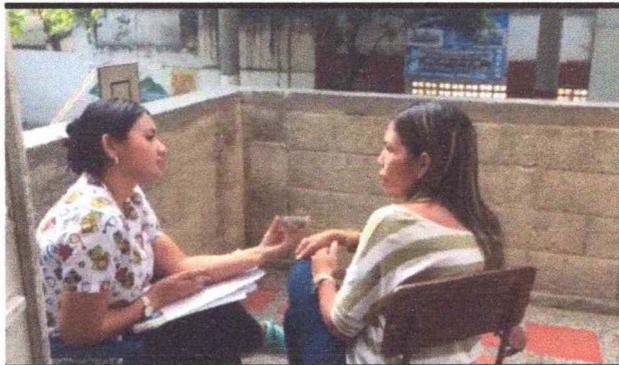
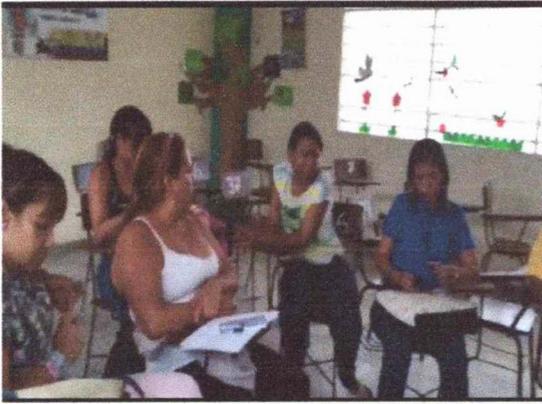


Entrevista a Padres de Familia



Grupo focal con Docentes

Entrevista a Docentes



Observación de clases

