



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**

ESCUELA DE PSICOLOGIA

**PROPUESTA DE GUÍA DIDÁCTICA DIRIGIDA A DOCENTES PARA EL
DESARROLLO DE LA AFECTIVIDAD Y MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES
DE BACHILLERATO DEL COLEGIO PARTICULAR SINDICATO DE
CHOFERES DE LA CIUDAD DE CUENCA**

Tesis previa a la

obtención del título de

Psicólogo Educativo

AUTORES: ADRIANA PRISCILA CARPIO AYORA

ESTEBAN PAÚL SARMIENTO ORTEGA

DIRECTOR: MSc. ALBERTO ASTUDILLO PESÁNTEZ

CUENCA-ECUADOR

2016

AUTORIA DE LA INVESTIGACIÓN

La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el trabajo de investigación con el tema *“Propuesta de guía didáctica dirigida a docentes para el desarrollo de la afectividad y motivación en estudiantes de bachillerato del colegio particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca”* nos corresponde exclusivamente a Adriana Priscila Carpio Ayora y Esteban Paúl Sarmiento Ortega, autorizamos a la Universidad del Azuay el uso de la misma con fines académicos.

Adriana Priscila Carpio Ayora

CI: 0104227954

CODIGO: 41394

Esteban Paúl Sarmiento Ortega

CI: 0104225859

CÓDIGO: 38618

DEDICATORIA

A Matías y Santiago, nuestros hijos

Razón de ser e impulso

A nuestros padres, por su vida ejemplar

Apoyo y aliento a lo largo del camino.

Adriana y Esteban

AGRADECIMIENTO

Nuestra gratitud imperecedera a la Universidad del Azuay, a los distinguidos catedráticos de la Facultad de Filosofía y Letras, Escuela de Psicología Educativa, por su labor fecunda en la formación de profesionales del área.

Un reconocimiento especial a la MSc. Alberto Astudillo Pesàntez, por su calidad humana, profesionalismo y guía en el presente trabajo.

A las autoridades, maestras y estudiantes de bachillerato del colegio Particular Sindicato de Choferes, por su valiosa colaboración en el desarrollo y aplicación de la presente trabajo.

Y, a todas las personas que de una u otra manera, colaboraron para el éxito del presente proyecto.

Adriana Priscila Carpio Ayora

Esteban Paúl Sarmiento Ortega

INDICE GENERAL DE CONTENIDOS

Contenidos	Páginas
PÁGINAS PRELIMINARES	
Portada	
Certificación.....	II
Autoría de la Investigación.....	III
Dedicatoria.....	IV
Agradecimiento.....	V
Índice general de contenidos.....	VI
Índice de tablas y gráficos.....	VII
A. TEXTO	
Introducción.....	1
CAPITULO I: LA AFECTIVIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO	
1.1. Definiciones de Afectividad.....	4
1.1.1 Características fundamentales.....	5
1.2 Bases neurofisiológicas de la afectividad.....	6
1.3 La afectividad y su relación con la teorías de la inteligencia.....	9
1.3.1 Teoría de las Inteligencias Múltiples	9
1.3.2 Teoría de la Inteligencia Emocional	11
1.3.3 Teoría de Inteligencia Afectiva	13
1.4 Relación de la afectividad con los sentimientos y emociones.....	16
1.5 Ciclo vital y afectividad de los adolescentes.....	17
1.6 Características cognitivas de los adolescentes.....	19
1.6.1 Etapa de las operaciones formales.....	20
1.7 Desarrollo moral y afectivo de los adolescentes	22
1.8 El rol de la familia en el desarrollo socioafectivo de los adolescentes.....	23
CAPÍTULO II: LA MOTIVACIÓN EN EL AULA	
2.1 Antecedentes teóricos.....	26

2.2	Componentes de la motivación.....	27
2.3	Teorías de la motivación en el proceso de E-A	28
2.3.1	Teoría de la Atribución.....	29
2.3.2	Teoría de las Metas de logro	30
2.3.3	Teoría de la Expectativa –Valor de la Tarea.....	31
2.3.4	Teoría Objetivo	32
2.3.5	Teoría de la Propia determinación.....	32
2.4	El ambiente de aula frente a la afectividad y motivación.....	33
2.5	Modelos Mentales del maestro	34
2.6	Construcción de una comunidad justa en el aula.....	36

CAPITULO III: APLICACIÓN DE ENCUESTA Y REACTIVOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA AFECTIVIDAD Y MOTIVACIÓN

3.1	Características de la muestra	38
3.2	Instrumentos de Evaluación.....	38
3.3	Resultados de la encuesta a docentes	41
3.4	Resultados de la aplicación del Test de Sacks a estudiantes	52

CAPITULO IV: ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA

4.1	Justificación.....	56
4.2	Objetivos.....	58
4.3	Fundamentación Teórica:.....	58
4.4	Teorías y estrategias que sustentan la motivación de los estudiantes.....	60
4.5	Teorías y estrategias para desarrollar la afectividad de los estudiantes.....	71
	Conclusiones.....	80
	Recomendaciones.....	82
	Bibliografía.....	84
	Anexos.....	88

INDICE GENERAL DE GRÁFICOS

RESULTADOS APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A MAESTROS

Gráfico N° 1 : Pregunta N° 1	41
Gráfico N° 2: Pregunta N° 2	42
Gráfico N° 3: Pregunta N° 3.....	43
Gráfico N° 4: Pregunta N° 4	44
Gráfico N° 5: Pregunta N° 5	45
Gráfico N° 6: Pregunta N° 6	46
Gráfico N° 7: Pregunta N° 7	47
Gráfico N° 8: Pregunta N° 8	48
Gráfico N° 9: Pregunta N° 9	49
Gráfico N° 10: Pregunta N° 10	50

RESULTADOS APLICACIÓN TEST DE SACKS A ESTUDIANTES

Gráfico N° 11: Área Familiar.....	52
Gráfico N° 12: Área de Relaciones Heterosexuales	53
Gráfico N° 13: Área del Concepto de sí mismo.....	54
Gráfico N° 14: Área de Relaciones Interpersonales	55

TEMA: “Propuesta de Guía Didáctica dirigida a docentes para el desarrollo de la afectividad y motivación en estudiantes de bachillerato del colegio particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca.”

RESUMEN EJECUTIVO

La Propuesta de desarrollo de una Guía Didáctica para el desarrollo de la afectividad y motivación en estudiantes de bachillerato del Colegio Particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca, tiene el objetivo de dotar a los docentes de la institución de una herramienta que les permitan en su aplicación el desarrollo de la motivación y afectividad. El grupo de estudio lo constituyeron 97 estudiantes de bachillerato que se encuentran matriculados en el primero, segundo y tercer año de bachillerato, y 18 maestros ; como instrumentos de evaluación se emplearon una encuesta estructurada aplicada a los docentes, la misma que estaba encaminada a obtener información acerca de las estrategias motivacionales que los docentes aplican en su práctica pedagógica de aula; a los estudiantes se les aplicó el test de Sacks, prueba proyectiva que; los resultados evidenciaron que el 65,63% de los estudiantes, presentan conflictos definidos en el área familiar; el 56,87 % en el área de relaciones Interpersonales; y el 55,67% en el área del concepto sí mismo. Los docentes perciben desmotivación, incumplimiento de tareas, falta de compromiso de los estudiantes con el proceso de enseñanza. Para la elaboración de la propuesta se tomó en consideración los aportes de las teorías de las Inteligencias Múltiples, Inteligencia Emocional, e Inteligencia Afectiva aplicadas al proceso de enseñanza- aprendizaje, y las estrategias aconsejadas por expertos

DESCRIPTORES: AFECTIVIDAD – MOTIVACIÓN - ESTUDIANTES BACHILLERES -ESTRATEGIAS – EMOCIONES- SENTIMIENTOS- VALORES - ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

ABSTRACT

The development of a Didactic Guide proposal for the affectivity and motivation development of the students attending the *Sindicato de Choferes* private high school of the city of Cuenca, aims to give the institution teachers a tool to enable them its application in the students motivation and affectivity development. The study group was constituted by 97 students enrolled in the first, second and third year of high school, as well as 18 teachers. As assessment tools, a structured survey applied to teachers was conducted with the aim of obtaining information about the motivational strategies that teachers apply in their classroom teaching practices. The Sacks projective test was administered to the students. The results showed that 65.63% of students have defined conflicts in the family area; 56.87% in the interpersonal relationships area ; and 55.67% in the self-concept area. The teachers perceived lack of motivation, failure to carry out tasks, and lack of commitment of the students to the teaching process. For the preparation of the proposal, the contributions of the Multiple Intelligences, Emotional Intelligence and Affective Intelligence theories applied to the teaching-learning process, as well as the strategies recommended by experts were taken into account.

KEYWORDS: EMOTION - MOTIVATION – HIGH SCHOOL STUDENTS - STRATEGIES – EMOTIONS- FEELINGS- VALUES – TEACHING-LEARNING.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INTRODUCCIÓN

En los actuales momentos la afectividad en el contexto escolar está considerada como una posibilidad pedagógica que evidencia el accionar del maestro como guía del proceso educativo, pues le permite mejorar la relación educativa, con los estudiantes, al mismo tiempo que los ayuda en su formación académica y personal, la cimentación de valores y/o emociones, sentimientos muchas veces olvidados que incidirá en la orientación de la conducta de los mismos, hacia la consecución de objetivos y metas, una sana convivencia dentro del aula, en suma creará el ambiente propicio para el desarrollo de su personalidad. Uno de los objetivos de la labor educativa de los maestros es el desarrollo cognitivo de los estudiantes, el mismo que debe complementarse con el desarrollo emocional, sobretodo de los adolescentes, que en nuestra realidad viven una problemática alarmante por la presencia de actos violentos, estados depresivos, consumo de drogas, y otros problemas, que precisan de esta población un accionar crítico y reflexivo.

Frente a esta problemática encontramos en nuestra realidad que, los maestros en las instituciones educativas han relegado a un segundo plano un elemento fundamental del proceso educativo, la motivación de los estudiantes, empeñándose en cumplir un programa de trabajo que solamente da prioridad a la trasmisión de conocimientos, sin comprender que el proceso de aprendizaje para el estudiante representa la activación de pensamientos, sentimientos, emociones.

Por otro lado investigaciones de psicólogos y pedagogos demuestran la importancia de educar las emociones de los estudiantes, desarrollar su inteligencia afectiva, intrapersonal e interpersonal, dentro de su formación integral situación que repercute no solamente en un rendimiento académico óptimo, sino también que lo ayuda a un equilibrado desarrollo de su personalidad; esta situación precisa de los docentes la aplicación de estrategias fundamentadas precisamente en estas teorías, considerando esta realidad, en un afán de colaborar con el proceso educativo que desarrollan los docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca se desarrolla esta investigación, la misma que se planteó como objetivo general: desarrollar una propuesta de guía didáctica dirigida a docentes para el desarrollo de la afectividad y motivación en estudiantes de bachillerato de este plantel; y como objetivos específicos: fundamentar teóricamente la afectividad y

motivación en adolescentes; valorar el nivel de desarrollo de las áreas de afectividad y motivación de los estudiantes de bachillerato; determinar el nivel de aplicación de estrategias afectivo motivacionales en su labor pedagógica de los docentes de bachillerato del plantel; seleccionar las técnicas y estrategias adecuadas para la elaboración de la propuesta de Guía Didáctica dirigida a docentes para el desarrollo de la afectividad y motivación de los estudiantes de bachillerato del Colegio Particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca. En su aspecto metodológico para el cumplimiento de objetivos se trabajó con estudiantes que cursan el primero, segundo y tercer año de Bachillerato del Colegio Particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca, y 18 docentes que prestan sus servicios en esta institución.

La evaluación del nivel de desarrollo de la afectividad y motivación de los estudiantes, precisó de la aplicación del Test de Sacks, prueba proyectiva que explora cuatro áreas: Área Familiar; Área de Relaciones Heterosexuales; Área del concepto de sí mismo; Área de Relaciones Interpersonales; se realizó una apreciación con criterio clínico de las respuestas. Para la apreciación del nivel de aplicación de estrategias afectivo motivacionales en la labor pedagógica de los docentes se aplicó una encuesta, con un cuestionario previamente aprobado por docentes de la Facultad. La presente investigación está estructurada en cuatro capítulos

En el Capítulo I del presente trabajo se enfoca la afectividad en los estudiantes de bachillerato, se exponen definiciones de connotados autores, las características de la afectividad, se analizan sus bases neurofisiológicas; se relaciona a la afectividad con tres modernas teorías: Inteligencias múltiples, Inteligencia Emocional e Inteligencia Afectiva; relación de la afectividad con sentimientos y emociones; se enfoca el ciclo vital y la afectividad de los adolescentes; se exponen las características cognitivas de los estudiantes, su desarrollo moral y afectivo, culminando el capítulo con el rol de la familia en el desarrollo socio-afectivo del adolescente.

El Capítulo II enfoca la Motivación desde sus antecedentes teóricos, los componentes, teorías que la sustentan en el proceso de Enseñanza- Aprendizaje; se caracteriza el ambiente de clase para el desarrollo de la afectividad y motivación; se analiza los modelos mentales del maestro y su influencia en el aprendizaje del estudiante, y la necesidad de la creación de una comunidad justa en el aula.

En el Capítulo III consta los resultados de la aplicación de la encuesta a docentes; los resultados de la aplicación de la prueba proyectiva Test de Sacks a los estudiantes, y el análisis general de resultados, y el establecimiento de conclusiones y recomendaciones.

En el Capítulo IV como un aporte a los docentes para el desarrollo de la afectividad y motivación de los estudiantes, se presenta una Guía Didáctica con estrategias aconsejadas por expertos de acuerdo a cada una de las teorías.

Se hace constar además la bibliografía correspondiente, y los anexos

CAPITULO I

LA AFECTIVIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Introducción

El Filósofo y pedagogo colombiano ” (De Zubiría, 2007) afirma: “Enseñamos para formar personas competentes afectivas y talentosas, propone formar personas buenas, bondadosas, cariñosas, amables, alegres, solidarias, profundas; formar sus personalidades, no solo educar su intelecto...” en este proceso la figura del maestro juega un rol fundamental, pues como guía y conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene en sus manos la responsabilidad de revalorizar las emociones, sentimientos y afectos de los estudiantes que unidos a la motivación que despierte en los mismos, los convertirá en protagonistas del proceso educativo y constructores de su propio conocimiento. En este capítulo se sentarán las bases teóricas de la afectividad, tomando en consideración los aportes de autores connotados en esta área.

1.1 Definiciones de afectividad

Tomando en consideración su origen etimológico la palabra afectividad proviene del latín affectatio, (afectivo) que significa la impresión interior que se produce debido a un factor interno o externo, la psicología define este término como: “una capacidad de reacción que presentan las personas ante los estímulos que provienen del medio interno o externo, y cuyas principales manifestaciones son los sentimientos y las emociones” (Definición, 2015)

En la definición de afectividad muchos de los investigadores encuentran problemas al tratar de definirla, argumentan en este sentido que en primer lugar, la afectividad se encuentra presente en todas las experiencias de las personas y, por tanto, contiene múltiples formas de expresión que implica la presencia del lenguaje verbal y no verbal, ello trae como consecuencia diferentes enfoques de este término.

Para los autores (López, Etxebarria, Fuentes, & Ortiz, 2005, pág. 5) la afectividad es considerada como: “El modo en que nos afecta de manera interna, todo aquello que ocurre en nuestro entorno, que provoca en nuestro interior sensaciones que oscilan entre dos polos opuestos: amor-desamor, alegría-tristeza, rechazo-aceptación.”

Por otra parte José Álvarez, catedrático de la Universidad de Granada cita la concepción de José Rojas, autor que considera que la afectividad, está constituida por:

“un conjunto de fenómenos de naturaleza subjetiva, diferentes de lo que es el puro conocimiento, que suelen ser difíciles de verbalizar y que provocan un cambio interior que se mueve entre dos polos extremos: agrado-desagrado, inclinación-rechazo, afición-repulsión”. (Álvarez, 2002, pág. 2)

Otra definición que nos resulta útil en nuestro trabajo es la siguiente: La afectividad como un aspecto constitutivo de la actividad humana expresado en los innumerables actos de la vida cotidiana, constituye un conjunto de guiones socialmente compartidos que se adaptan y ajustan al entorno sociocultural y semiótico inmediato. (Markus y Kitayama, 1994).

Todas las definiciones expuestas resaltan el valor de la afectividad como una actividad subjetiva humana y el rol fundamental de las emociones, sentimientos y pasiones en su expresión

1.1.1 Características fundamentales

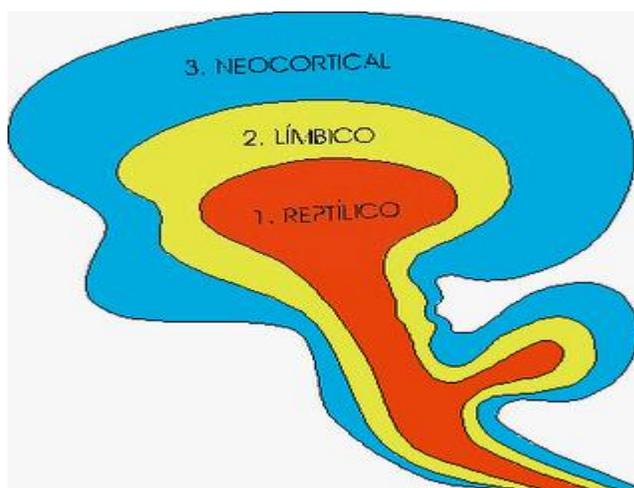
Analizando las definiciones antes expuestas, podríamos deducir algunas características fundamentales de la afectividad:

- La afectividad es personal, en otras palabras, la persona es la protagonista de su propia experiencia; se presenta como un estado subjetivo (interior).
- Es una vivencia experimental, sentida de forma individual en cada momento.
- La afectividad se presenta como un estado de ánimo de la persona, que se manifiesta a través de las emociones, sentimientos y pasiones.
- La afectividad es una vivencia cuyo impacto persiste y se marca en función de su intensidad y duración a lo largo de la vida emocional del individuo. (Álvarez 2002)

1.2 Bases Neurofisiológicas de la afectividad

El neurólogo y psiquiatra Dr. Paul MacLean, antiguo Director del Laboratorio del cerebro y el comportamiento del Instituto Nacional de salud mental de los Estados Unidos, en 1990 producto de sus investigaciones clasificó al cerebro humano en su desarrollo y funciones en tres niveles el cerebro reptiliano o instintivo, el cerebro límbico o emocional y el neocórtex o cerebro pensante.

Imagen N° 1: Cerebro Triuno



Fuente: <http://imagenes-del-cerebro-triuno.html>

- 1. El cerebro reptiliano o instintivo:** Está formado por el tronco cerebral y el cerebelo, su objetivo está estrechamente relacionado con la supervivencia física real y el mantenimiento del cuerpo. Al respecto, MacLean nos informa que, el cerebelo dirige el movimiento la digestión, reproducción, circulación, respiración, y la ejecución de la respuesta "lucha o huida". Las características más significativas que encontramos, en relación a los comportamientos del cerebro reptiliano es que son automáticos, tienen una cualidad ritual, y son muy resistentes al cambio. (MacLean, 1990)
- 2. El cerebro límbico o emocional:** Es el segundo cerebro en evolucionar, está ubicado encima del cerebro reptiliano, está compuesto principalmente por el córtex de asociación límbica, el séptum, el bulbo olfatorio; MacLean (1990), nos habla que el hipocampo, se activa para convertir la información en la memoria a largo plazo y en la recuperación de la memoria. Otro componente que integra el cerebro límbico es la

amígdala cerebral, que es importante en la asociación de los acontecimientos con las emociones.

Dentro de este contexto, MacLean en sus investigaciones encontró que el sistema límbico también está implicado en actividades primarias relacionadas con la alimentación y el sexo, y las actividades relacionadas a la expresión y a la mediación de las emociones y sentimientos, incluyendo emociones vinculadas de forma conexas.

3. La corteza cerebral o neocórtex: En criterio de MacLean (1990) es el cerebro pensante, rige la vida intelectual de la persona; está ubicado en la parte superior del cerebro y compuesto principalmente por los dos hemisferios, (hemisferio izquierdo y derecho) Cada uno de los hemisferios mantiene funciones específicas: el hemisferio izquierdo rige el lado derecho del cuerpo, es el asentamiento de facultades como el lenguaje, el razonamiento lógico, las matemáticas; rige lo que los investigadores han denominado la “inteligencia racional”, posibilita razonar y relacionar los pensamientos en forma ordenada y lógica.

El hemisferio derecho, por su parte rige el lado izquierdo del cuerpo y se encarga del pensamiento intuitivo, posibilita el reconocimiento de la información viso-espacial y la actividad creativa-artística, musical, permite percibir imágenes, patrones y configuraciones. Se relaciona con el mundo de las sensaciones y las emociones, es holístico, libre de expresar los sentimientos. Los dos hemisferios se comunican entre sí a través de una estructura cerebral denominada cuerpo calloso.

Cabe en este apartado una pregunta de reflexión para los maestros ¿Cómo hemos manejado el desarrollo de los hemisferios cerebrales dentro de las instituciones educativas? Esta situación ha sido analizada por expertos, Roger W. Sperry famoso neurofisiologista, que por sus investigaciones sobre las conexiones entre los hemisferios cerebrales obtuvo el Premio Nobel de Fisiología y Medicina en 1981, quien afirma:

La cuestión principal es que parecen que existen dos modos de pensar, el verbal y el no verbal, representados respectivamente por el hemisferio izquierdo y derecho, y que nuestro sistema educativo, así como la ciencia en general, tiende, a descuidar la forma no verbal del intelecto. El resultado es que la sociedad moderna hace una discriminación en contra del hemisferio derecho. Roger Sperry (1981)

Concordando con esta afirmación, la autora Zoraida Montes en su libro “Más allá de la educación” explica:

“En educación, se usa el hemisferio izquierdo para suministrar y evaluar la información que el docente facilita al alumno, a partir de exposiciones, libros, esquemas, dictados, apuntes, resúmenes; trabajando casi exclusivamente con palabras y números en un universo de símbolos y abstracciones, sin estimular y aprovechar las ventajas del hemisferio derecho como son: Los aspectos holísticos y las operaciones simultáneas e intuitivas, el arte, la imaginación, etc.” (Montes, 1997, pág. 81)

La autora antes citada sugiere a los maestros algunas técnicas muy eficaces con el objetivo de desarrollar el potencial del hemisferio derecho como son: el pensamiento visual, las metáforas, desarrollar la fantasía, las experiencias directas, incorporación de la música en el aprendizaje, estas técnicas posibilitan al estudiante aprehender el conocimiento de acuerdo a sus capacidades y talentos.

Juan Muñoz, Pilar Gutiérrez, y Rocío Serrano, investigadores de la Universidad de Córdoba-España, aportan a la presente investigación con el siguiente consejo:

Al empezar la clase, explicar siempre lo que vamos a hacer y cómo se relaciona con otras unidades o clases. El hemisferio lógico piensa en símbolos y conceptos abstractos. El hemisferio holístico piensa en ejemplos concretos. Explicar la materia utilizando combinando el lenguaje de los dos modos de pensamiento de cada hemisferio siempre que sea posible. (Muñoz, Gutierrez, & Serrano, 2016)

Se puede observar en los criterios de los autores citados la importancia de desarrollar los dos hemisferios en los estudiantes con actividades apropiadas, considerando que cada uno de ellos presenta formas individuales de captación del conocimiento en el proceso de aprendizaje resultando de mucha utilidad el empleo de organizadores gráficos como mapas conceptuales, mapas mentales para lograr un desarrollo cabal de los dos hemisferios.

1.3 La afectividad y su relación con las Teorías de la Inteligencia

En la actualidad en el contexto educativo tres teorías han revolucionado la visión de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, desterrando paradigmas tradicionales que priorizaban el conocimiento en la formación de los estudiantes, pregonando que un estudiante inteligente era aquel que obtenía mejores notas en las asignaturas, dejando en el olvido su afectividad y formación emocional, estas teorías son: la teoría de las Inteligencias Múltiples, la teoría de la Inteligencia Emocional y la Teoría de la Inteligencia Afectiva .

1.3.1 Teoría de las Inteligencias Múltiples

Esta teoría es el resultado de las investigaciones del psicólogo profesor de la Universidad de Harvard (Gardner, 1988) , quien parte de su concepción sobre la inteligencia, a la que identifica como “la capacidad de resolver problemas, crear productos, o prestación de servicios que se valoran en una cultura o sociedad.” Este autor en 1983 propone en su libro “Estructuras de la Mente” la existencia de por lo menos siete inteligencias independientes; posteriormente en 1999, agregó dos inteligencias en su teoría

En criterio de (Campos, 2010) los puntos clave de la teoría de Gardner se pueden resumir en los siguientes aspectos:

- Todos los seres humanos poseen las nueve inteligencias en mayor o menor grado.
- Cada individuo tiene un perfil de inteligencias diferente
- La educación puede ser mejorada mediante la evaluación de los perfiles de la inteligencia de los estudiantes y del diseño de actividades en consecuencia.
- Cada inteligencia ocupa un área diferente del cerebro.
- Las nueve inteligencias pueden operar en conjunción con las demás o independientemente unas de otras.
- Estas nueve inteligencias pueden definir la especie humana.

Las nueve inteligencias a las que hace referencia la Teoría de Gardner, se enumeran a continuación: Inteligencia Verbal o Lingüística; musical, lógico matemática, espacial,

corporal –cenestésica, naturalista, inteligencia interpersonal, inteligencia Intrapersonal, e inteligencia existencial.

Relacionada con la temática del presente trabajo, analizaremos dos inteligencias que se relacionan con la afectividad y motivación de los estudiantes:

La inteligencia Interpersonal: Se relaciona con la capacidad de comprender al otro, es decir interpretar y responder a los estados de ánimo, las emociones, motivaciones y acciones de los demás. En esta inteligencia la persona pone en juego habilidades de una buena comunicación, interacción, positiva, creando situaciones que conllevan a la empatía y la capacidad de mostrar hacia los sentimientos de otras personas. Para el desarrollo de esta inteligencia en los estudiantes, los expertos aconsejan técnicas de trabajo en grupo y un tipo de aprendizaje cooperativo.

El desarrollo de esta inteligencia en los adolescentes es fundamental como una habilidad para mantener relaciones sanas, obrar apropiadamente frente a la presión de grupos, emplear el diálogo en la solución de conflictos y actuar responsablemente en cada uno de sus actos.

Inteligencia Intrapersonal: Esta inteligencia pone en evidencia la capacidad de las personas de conocerse asimismo, de comprender sus propias emociones, sentimientos y deseos, en otras palabras conocer sus debilidades y fortalezas, situación que implica una percepción una autoestima positiva, autocomprensión, autodisciplina y reflexión; este último elemento puede ser aprovechado por los maestros, para planificar actividades en las que los estudiantes tengan un espacio para explicar el ¿ por qué? en cada una de sus actividades.

Esta inteligencia permite al estudiante manejar adecuadamente sus emociones, dominar sus impulsos, desarrollar la automotivación frente a objetivos académicos que se plantee, mantener una actitud positiva hacia la vida, permitiéndole enfrentar con mayor facilidad problemas y dificultades que se le presenten en el camino.

1.3.2 Inteligencia Emocional

El impulsador de esta teoría es Daniel Goleman, quien fundamentándose en las investigaciones sobre la inteligencia a principios del siglo XX, la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner y los estudios sobre el sistema límbico, que posibilitaron establecer la relación entre emoción y cognición, concibe a la Inteligencia Emocional como :

Conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada en el terreno personal y social, puesto que es fundamental conectar las emociones con uno mismo, saber qué es lo que una persona siente y poder verse a sí mismo y a los demás de forma objetiva y positiva. (Goleman, 1999).

Para Goleman existen cinco rasgos principales que la definen:

- La Autoconciencia, o capacidad de análisis y percepción de nuestras emociones.
- El Autocontrol o capacidad de controlar y educar nuestros impulsos y emociones.
- La Automotivación o capacidad de marcarse objetivos, motivarse y perseverar en los mismos.
- La Empatía o capacidad de “identificarnos” o ponernos en el lugar de otro para percibir y comprender sus estados emocionales.
- La Competencia Social o capacidad de relacionarnos adecuadamente y con éxito en el contexto comunitario y social en el que vivimos. (Sánchez, 2001)

En este contexto investigadores como Rafael Bisquerra, catedrático de Orientación Psicopedagógica en la Universidad de Barcelona, Máster en Inteligencia Emocional, nos habla acerca de las competencias emocionales, como objetivo de la educación emocional, para este autor la Inteligencia Emocional implica las siguientes competencias: (Bisquerra, 2016)

1. Conciencia emocional: La identifica como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. El autor como se puede notar, amplía la concepción de Goleman, hacia un contexto social en que se desenvuelven las personas. Implica esta competencia aspectos como: toma de conciencia de las propias emociones, dar

nombre a las emociones, comprensión de las emociones de los demás. Esta competencia es la base de las demás competencias emocionales.

2. Regulación emocional: Esta competencia Bisquerra la relaciona con la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, en otras palabras medir las consecuencias antes de actuar, el autor plantea que su objetivo va encaminado a propiciar en la vida de los individuos emociones positivas que le permitan disfrutar de la misma. Esta competencia incluye además habilidades de afrontamiento frente a problemas

3. Autonomía Emocional: Se refiere a la presencia de un conjunto de características y elementos que permitan que nuestros objetivos y metas se vean cumplidos; requiere de la presencia de ciertas capacidades como la perseverancia, confianza en uno mismo. Bisquerra incluye las siguientes capacidades en esta competencia: la autoestima, autoeficacia emocional; responsabilidad; actitud positiva ante la vida; capacidad para analizar críticamente las normas sociales; capacidad para buscar ayuda y recursos, capacidad para enfrentar con éxito condiciones de vida sumamente adversas (resiliencia.)

4. Competencia Social: Es la base para mantener buenas relaciones con las otras personas en cualquier contexto, lo cual requiere de poner en práctica normas de cortesía básicas como un saludo, el respeto; practicar el diálogo en que se pone en juego una habilidad fundamental, el saber escuchar al otro; compartir emociones de alegría o tristeza, estar dispuestos a ayudar al otro, es decir, enfrentar de manera adecuada alguna situación específica a la que nos veamos avocados dentro de la convivencia diaria; prevención y solución de conflictos, y tener la capacidad de propiciar situaciones emocionales positivas.

5. Competencia para la vida y bienestar: Bisquerra, nos plantea que en nuestra realidad la vida diaria nos presenta desafíos en diferentes contextos en los que nos desenvolvemos, siendo necesario adoptar comportamientos apropiados y responsables para organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, en búsqueda de nuestro bienestar. Esta competencia implica las siguientes capacidades: fijarse objetivos positivos y realistas, es decir una persona debe mantener un proyecto de vida, al tomar una decisión cada persona debe asumir responsabilidades; buscar ayuda y recursos frente a una necesidad de apoyo; dentro de la

sociedad toda persona debe mantener un rol participativo y responsable que le permita generar experiencias positivas en la vida profesional, personal y social.

1.3.3 Inteligencia Afectiva

El psicólogo, pedagogo Dr. Valentín Martínez-Otero Pérez, catedrático de la Universidad Complutense de Madrid, reconociendo la trascendencia de la educación de la afectividad, propone la siguiente definición de Inteligencia Afectiva: “La capacidad para conocer, expresar y canalizar la cognición y la afectividad, sobre todo los sentimientos, las emociones, las pasiones y las motivaciones” (Martínez Otero Pérez & García Lago, 2013, pg.106)

Se puede evidenciar en la posición de los autores el valor de la afectividad expresada a través de las emociones pasiones y motivaciones de las personas como elementos clave en su actuación.

1.3.3.1 Elementos de la Inteligencia afectiva

Se puede deducir como los aportes más significativos del autor, presentes en la definición antes transcrita los siguientes elementos:

1. Identificación de procesos de pensamiento : El autor en este aspecto se refiere a la metacognición denominada también como capacidad para pensar o razonar sobre los propios pensamientos, lo que permite desarrollar el razonamiento, la abstracción , la búsqueda de la verdad , resolución de problemas .
2. Expresión del pensamiento: Pone de relieve el valor fundamental del lenguaje, que permite a las personas convivir en una sociedad; transmitir mensajes e información, mantener una interrelación con los otros e influir en su comportamiento, y de esta forma ampliar nuestro mundo.

3. Canalizar el pensamiento o cognición: Se refiere a regular el pensamiento, orientándolo o guiándole hacia el servicio de principios y valores que condicionen la actuación de las personas en sus relaciones interpersonales.
4. Conocer la afectividad: Se refiere a un aspecto fundamental que posibilita a las personas identificar los fenómenos afectivos, propios y de los demás en todas sus manifestaciones, por ejemplo identificar los estados de ánimo; sentimientos, emociones, motivaciones, juzgarlos acertadamente y actuar en base de ello.
5. Expresión de la afectividad: Cada persona debe tener la capacidad de expresar adecuadamente sus sentimientos, emociones, motivaciones, estados de ánimo, es decir expresar su afectividad de acuerdo al contexto en que se desenvuelve, puesto que la expresión de la afectividad está condicionada socio culturalmente, de manera que una persona debe saber manifestar sus afectos de acuerdo a la cultura en que se desenvuelve, para que los mensajes emocionales que trasmite no sean malentendidos, en este aspecto juega un rol fundamental la comunicación.
6. Control de la afectividad: Está relacionada con la capacidad que deben manifestar las personas para orientar sus experiencias afectivas hacia proyectos de vida, en otras palabras afrontar buenos y malos momentos sacando siempre de ellos una experiencia positiva que le permitan mantener un equilibrio en su comportamiento emocional y afectivo.

1.3.3.2 Competencias afectivas

Valentín Martínez –Otero Pérez (2013), autor de la Teoría de la Inteligencia Afectiva, considera que existen tres tipos de competencias afectivas que son el fundamento de su teoría:

Competencia Cognitiva: Se la identifica con la habilidad para desarrollar y reforzar las relaciones interpersonales y de convivencia; se caracteriza por utilizar el pensamiento de manera positiva y constructiva, incluye los procesos mentales de comprensión, razonamiento, abstracción, resolución de problemas, aprendizaje de la experiencia y adaptación al entorno y la metacognición.

Competencia Afectiva: Le posibilita a la persona reconocer, expresar y canalizar la vida emocional y afectiva, esta capacidad le permite desarrollar el equilibrio personal, la autoestima y la empatía. El desarrollo de esta competencia puede llevar a una persona a la meta-afectividad o capacidad para conocer y gobernar los sentimientos y enriquecer su propia vida.

Competencia Conductual: Se refiere a las acciones, o conductas que desarrolla la persona, guiada por sus pensamiento y afectividad, que evita lo que el autor llama la “robotización”(respuestas automáticas inconscientes) y le posibilita desarrollar conductas positivas a nivel personal, escolar, profesional, social.

1.3.3.3 Implicaciones educativas de la Inteligencia Afectiva

En un artículo publicado en la Revista Complutense de Educación bajo el título de Proyección educativa de la Inteligencia Afectiva, propone las siguientes vías para desarrollar la Inteligencia afectiva en las instituciones escolares: (Martínez Otero Pérez & García Lago, 2013, pg. 57-82).

El ejemplo de los educadores: Considera el autor que, el comportamiento de los educadores se presenta ante los escolares como referencia o base de su conducta, en este sentido el maestro debe hacer uso de ese axioma tan conocido “predicar con el ejemplo” debemos recordar que la actitud del maestro influye directamente en el desempeño de los estudiantes, lo motivan, al mismo tiempo que aprende de ellos, por lo tanto el profesor influye en el desarrollo intelectual y emocional de los estudiantes.

La convivencia cordial: Hace relación el autor a un ambiente pedagógico adecuado que se caracterice por la cordialidad y la afectividad, que permite desarrollar un clima social apropiado, en el que el estudiante desarrolle habilidades propias de la inteligencia afectiva como la comprensión, el respeto, la confianza, la comunicación, la sinceridad y la cooperación, que posibilite la convivencia pacífica que motive al estudiante en el proceso de aprendizaje y lo apoye en la formación de su personalidad.

Utilizar material que favorezca el desarrollo de la inteligencia afectiva: Se aconseja a los maestros dentro del proceso de enseñanza, aprovechar situaciones de la vida cotidiana, informaciones de actualidad, películas, lecturas etc. que permitan la reflexión el razonamiento, la crítica, involucrando al estudiante en el conocimiento de la problemática de su entorno y la búsqueda de soluciones.

Potenciar el razonamiento: Una posibilidad para desarrollar la inteligencia afectiva se presenta en la confrontación de opiniones en un ambiente de reflexión y libertad, el autor aconseja a los maestros en este aspecto evitar caer en el adoctrinamiento. También el maestro debe planificar actividades que proyecten la creatividad, formación de conceptos sólidos, el enjuiciamiento crítico de la realidad, la curiosidad intelectual y el amor a la verdad.

1.4 Relación de la afectividad con los sentimientos y las emociones

El concepto de afectividad, en la visión de todos los autores consultados incluye tanto las emociones y los sentimientos como las pasiones, los investigadores de la Universidad autónoma de México Gabriela Rodríguez, Carlos Juárez y María Ponce de León, al respecto nos aportan con la siguiente información:

Los afectos son construidos psicosocialmente e incluyen a las emociones: reacciones momentáneas de gran intensidad, con manifestaciones neurovegetativas como el sudor, el temblor, el rubor, etcétera, con expresiones socialmente codificadas. También contienen a los sentimientos: estados afectivos relativamente duraderos y a la vez modificables a través del tiempo. (Juárez Lugo, Rodríguez Hernández, & Ponce de León, 2011, pág. 193)

La concepción de los autores antes citados, nos permite caracterizar a los sentimientos y emociones como estados afectivos, diferenciándolos por la intensidad y duración, se presentan como manifestaciones de la afectividad; en el caso de las emociones, encontramos que van acompañadas de manifestaciones neurovegetativas, se presentan de manera súbita, es decir surgen frente a un estímulo en un contexto específico, y son más o menos pasajeros (rabia, miedo, euforia etc.); los sentimientos por su parte son más estables que las emociones, producto de la presencia de un vínculo, pero menos intensos, son

experimentados en el proceso de socialización de las personas, se presentan frente a un valor y promueven conductas, se pueden citar como sentimientos básicos: la tristeza, la alegría, el amor, el temor, el descontento .

Los autores Juárez, Rodríguez y Ponce de León (2011) al considerar a la afectividad como una construcción psico-social, ponen en evidencia el rol de la cultura en la que vive cada persona, en este sentido, la cultura condiciona la expresión de sentimientos y emociones, los mismos que deben regirse a códigos aceptados socialmente. Se debe considerar además en este punto que la cultura por ejemplo nos asigna tradicionalmente roles a cada sexo, por lo que nos lleva a pensar y aceptar que ciertos sentimientos son propios de los hombres y otros de las mujeres. Podríamos concluir expresando que: los sentimientos y emociones tienen siempre un carácter dinámico y activo cuando se integran de manera equilibrada, la persona demuestra un estado afectivo estable que podría considerarse como madurez afectiva.

1.5 Ciclo vital y la afectividad de los adolescentes

El autor Philip Rice, se refiere al ciclo vital como:

“El proceso de acrecentamiento de las habilidades que tienen lugar con la experiencia, el cual divide en cuatro grandes etapas: infancia, adolescencia-juventud, adultez y vejez, que contemplan periodos y características específicos en cuanto a la forma de concebir el mundo, relacionarse con los otros y promover la identidad, pueden variar de acuerdo con la cultura, el grupo social o el contexto en el que se desarrolla la persona.” (Rice, 1997)

Encontramos en esta definición algunas características importantes:

- De acuerdo a este autor el ciclo vital es considerado un proceso dinámico en el cual ocupa un lugar central las experiencias de los individuos.
- Divide al ciclo vital en cuatro grandes etapas, que corresponden con el desarrollo biológico de los seres humanos.
- La concepción del mundo implica el conocimiento y la interpretación que el sujeto hace del medio que lo rodea.
- Relacionarse con los otros nos pone en evidencia la necesidad de desarrollar las relaciones interpersonales en las cuales ocupan un rol central la afectividad las emociones y los sentimientos y el proceso comunicativo que se produce, que le

permitirá al adolescente desarrollar habilidades para una comunicación asertiva, la capacidad para resolver problemas que en suma le posibilitan colaborar en la construcción de un ambiente de armonía en el cual predomine el diálogo.

En la concepción de Rice (1997) el ciclo vital es considerado como un proceso dinámico en el cual intervienen tres factores que inciden en el comportamiento y actitudes de las personas, ellos son: la emoción, las relaciones sociales y la acción moral. De acuerdo a nuestra investigación nos centraremos en el ciclo vital de la adolescencia caracterizada como una etapa que marca el proceso de transformación del niño en adulto, se considerará en este análisis las edades de 15 a 19 años que corresponden a los estudiantes que cursan el bachillerato.

La psicóloga. (Papalia, 1991) En su obra Psicología del desarrollo humano, nos presenta las siguientes características del ciclo vital de los adolescentes:

- Los adolescentes se interesan en obtener liderazgo y reconocimiento por parte de sus pares, a partir de sus cualidades y preferencias
- Escogen y ponen en práctica las actividades que más les gusta como el deporte, la música, el baile, lo que además les permite establecer diferencias con respecto a los gustos de sus padres.
- La pareja y los amigos son las relaciones que más favorecen e incrementan su autoestima.
- Como su sentido de la ética y la justicia aumenta, se interesan en comprender aspectos de tipo moral y místico y en ser coherentes, en especial cuando hacen críticas a los adultos, para poder exigir lo mismo de estos.
- Buscan nuevas ideas y su pensamiento crítico se agudiza, especialmente en relación con sus padres.
- A estos estudiantes les interesa realizar actividades remuneradas para comprar objetos que son importantes dentro del grupo de amigos.

- Dentro del contexto de la afectividad de los adolescentes, en criterio de. (Delpino, 2013), investigadora de la Liga Española de Educación las características de esta etapa se centran en las siguientes:

- En el plano de las relaciones afectivas tienen especial relevancia, en primer lugar, el carácter singular que para el adolescente tengan las relaciones en el ámbito familiar y, en segundo lugar, los significados que asigne a las relaciones con amistades y noviazgos.
- El adolescente pone a prueba el ejercicio de su libertad y autonomía respecto del mundo adulto en la elección de las personas que integran su grupo afectivo de referencia.
- Las decisiones acerca de la composición del núcleo de amistades y de las personas elegidas para mantener relaciones sentimentales, por un lado, y las actividades y los intereses compartidos con su núcleo afectivo de referencia, por otro lado, son ocasión de poner a prueba la independencia del adolescente frente a madres y padres.
- Ambas esferas de ejercicio de independencia de los adolescentes, suelen constituirse en fuente de tensiones y conflictos en las relaciones entre ellos y su familia

La posición de la autora antes citada, nos hace comprender el rol fundamental de las instituciones educativas para construir escenarios que fortalezcan y potencien el desarrollo de habilidades que ayuden a los adolescentes a reconocer sus emociones, a comprender qué los motiva, a expresarlas apropiadamente y a tener la disposición para reaccionar de forma controlada sin hacerse daño ni hacerlo a otros.

1.6 Características cognitivas de los adolescentes

Para describir las características cognitivas de los adolescentes, acudimos a la teoría de Jean Piaget, considerado uno de los primeros teóricos del constructivismo en Psicología, (Ingelder & Piaget, 1985) quien describió la evolución del desarrollo cognitivo a través de la sucesión de 4 estadios o etapas desde el nacimiento a la edad adulta. Estos estadios se diferencian cualitativamente entre sí en función de las características del pensamiento y el tipo de razonamiento que la persona desarrolla en cada momento, ellos son:

- Periodo de la inteligencia sensorio motriz : 1 – 24 meses
- Periodo de la inteligencia representativa o preoperatorio 2 - 7 años
- Periodo de la inteligencia operatoria u operaciones concretas: 7 – 11 años
- Periodo de las operaciones formales : 11 años en adelante

1.6.1 Etapa de las Operaciones Formales

(Delval, 1996) refiriéndose a la teoría de Jean Piaget considera que la adolescencia es la etapa donde se produce el más alto desarrollo cognitivo de los individuos capacitando a las personas para acceder de forma más completa al conocimiento científico, a la representación y análisis del mundo, presentando por lo tanto el adolescente un pensamiento con mayor capacidad de abstracción y generalización.

Dos ideas fundamentales plantean Piaget en su teoría:

- La interacción con el medio ambiente hace que las personas se desarrollen y adquieran estructuras de pensamiento cada vez más sofisticadas.
- La inteligencia es la capacidad que le permite al ser humano adaptarse al medio.

En la etapa de las operaciones formales los adolescentes desarrollan el pensamiento hipotético –deductivo que se caracteriza por partir de una hipótesis para alcanzar deducciones lógicas lo que permite resolver un problema; son capaces de desarrollar un razonamiento científico- inductivo, es decir tienen la capacidad de generalizar a partir de hechos o situaciones específicas; presentan la capacidad de abstracción reflexiva, en otras palabras, desarrollar nuevos conocimientos fundamentados en los conocimientos que posee, los maestros pueden incentivar esta capacidad especialmente en el área de matemáticas con la presentación de problemas lógico- matemático.

Piaget, nos habla que los adolescentes junto con la capacidad para razonar de forma abstracta y lógica, son capaces de:

- Procesar mejor la información, a partir de capacidades crecientes relacionadas con la atención, la memoria y las estrategias para adquirir y manipular la información.
- Pueden comprender el tiempo histórico y el espacio exterior.
- Pueden emplear símbolos para representar otros símbolos.
- Entiende mejor la metáfora y la alegoría.
- Pueden imaginar posibilidades y elaborar y probar hipótesis.
- Entiende conceptos.
- Los adolescentes desarrollan sustancialmente sus habilidades para pensar sobre el pensamiento (metacognición), que implica ser capaz de reflexionar sobre los propios

procesos cognitivos y desarrollar un control sobre su ejecución: saber por qué una determinada estrategia para resolver una tarea no funciona y seleccionar otra diferente.

En esta etapa Piaget plantea que conjuntamente con el desarrollo del pensamiento existe un desarrollo de la personalidad del adolescente con la presencia de sentimientos idealistas y conceptos morales, es notable su egocentrismo caracterizado por la preeminencia del pensamiento lógico al que somete la explicación de la realidad, de igual manera quieren cambiar el mundo convirtiéndose en duros críticos de la sociedad, lo que los lleva a presentar una conducta rebelde e impulsiva.

Piaget en su teoría encuentra una relación significativa entre el desarrollo afectivo de los adolescentes, sus emociones, sentimientos, valores e intereses, con el desarrollo cognoscitivo, este psicólogo pedagogo, pone en evidencia que toda conducta tiene factores cognoscitivos y afectivos por ejemplo un estudiante para resolver un problema debe tener un interés, o motivación (intrínseca o extrínseca,) o una necesidad inicial; vive estados de ansiedad, disgusto o placer mientras realiza la tarea, al terminar la misma puede experimentar sentimientos de éxito o fracaso, esta situación nos explica que los factores cognoscitivos y afectivos son inseparables

En conclusión durante el periodo de la adolescencia en los jóvenes se producen un conjunto de cambios que afectan decisivamente su capacidad de pensamiento y de razonamiento. Su nueva forma de pensar caracterizada por ser más abstracta, compleja, lógica y sistemática, le capacita para afrontar en mejores condiciones su transición hacia la edad adulta, en este sentido los maestros debemos reflexionar sobre la implementación de procesos educativos que apoyen la formación de su personalidad.

1.7 Desarrollo moral y afectivo de los adolescentes

El autor Lawrence Kohlberg concibe al desarrollo moral como:

Un aprendizaje ordenado, irreversible y universal en el que los seres humanos crean las estructuras de conocimiento, valoración y acción para avanzar hacia niveles superiores de la moral y llegar al postconvencional, en el que las decisiones morales

tienen origen en un conjunto de principios, derechos y valores que son aceptados universalmente. (Kohlberg, Power, & Higgins, 1997)

Para llegar a esta concepción (Kohlberg, 1992) investigó a una muestra de niños y adolescentes utilizando la técnica de la entrevista, les presentaba dilemas morales en los que entraban en conflicto las necesidades personales, las reglas sociales y legales establecidas por la sociedad. Producto de su investigación, establece seis estadios morales que se agrupan en torno a tres niveles principales:

1. Nivel moral preconvencional (estadio 1 y 2)
2. Nivel convencional (estadio 3 y 4)
3. Nivel postconvencional (estadio 5 y 6)

El nivel moral preconvencional: en este nivel se incluye a algunos adolescentes, que han cometido actos delictivos y adultos. El individuo que está en este nivel no actúa de manera consciente de acuerdo a las reglas y convenciones sociales; una acción es buena o mala en función del castigo o la sanción que dicha acción puede acarrear.

El nivel convencional: En este nivel se podría incluir la mayoría de adolescentes y adultos de nuestra sociedad, implica someterse a las reglas y convenciones de la sociedad o de la autoridad. Las personas las defienden y actúan de acuerdo a ellas.

El nivel postconvencional es alcanzado por una minoría de adultos, y por lo general, sólo se llega a él después de los 20 años. Se caracteriza porque las personas aceptan las reglas de la sociedad, pero cuando esas reglas entran en conflicto con los principios morales que consideran superiores actúan en función de ellos (por ejemplo robar para salvar la vida de una persona)

Kohlberg considera que existen factores que posibilitan el desarrollo moral de los adolescentes y éstos son: el desarrollo cognoscitivo; la oportunidad de participar en grupos sociales permite avanzar en la toma de decisiones sociales y en la adopción de roles, y

comprender así la actitud de los otros, ponerse en su lugar. (Kohlberg, Power, & Higgins, 1997)

1.8 El rol de la familia en el desarrollo socio afectivo de los adolescentes

En el desarrollo socio afectivo de los adolescentes la familia se constituye en un pilar fundamental, pues la mayor parte de modelos de conductas los adolescentes las aprenden en el seno familiar, de los padres y de las personas que los rodean, en este sentido debemos reflexionar sobre la afirmación que los maestros emitimos cuando un estudiante ha transgredido las reglas “la educación se la trae del hogar”, con la cual evadimos nuestra responsabilidad en la conducta del mismo.

La familia es el primer contacto social que tenemos en nuestras vidas, por ello, desempeña un papel fundamental en el desarrollo del individuo, puesto que desde muy pequeños la familia nos aporta afecto, valores, costumbres que nos irán moldeando como personas en el proceso de adaptación hacia la sociedad.

En el período de la adolescencia, generalmente surgen problemas en la dinámica familiar puesto que el adolescente busca su identidad e independencia y esto genera resistencia por parte de los padres. Las dificultades en la relación padres-hijos, pueden ocurrir principalmente alrededor de tres áreas: la autoridad, los valores, y la sexualidad. (Mendizábal & Anzures, 1999)

- a) Autoridad: Los padres generalmente tienen dificultades para disminuir gradualmente su “autoridad paternal” esto trae como consecuencia un problema de adaptación en el adolescente. En nuestro medio es común que muchos padres mantengan rol protector y no permiten al adolescente adquirir autonomía por medio de la libertad y la responsabilidad, lo cual se convierte en un eterno conflicto, en el que el adolescente responde con conductas inapropiadas y en muchas ocasiones autodestructivas en rechazo a un autoritarismo sin concesiones.

- b) Valores: La carencia de habilidades de los padres para manejar la crianza en esta etapa de acuerdo a los autores citados, al parecer se relaciona con la indiferencia u hostilidad que los padres demuestran ante las necesidades de los adolescentes. En estas situaciones, los jóvenes muestran un mayor deseo de escapar o agredir y un rechazo a los valores de los padres, lo que se ve reflejado en un descuido en el rendimiento escolar, visten de manera descuidada, siguen la moda del momento, en suma les llevan la contraria; lo anterior provoca un mayor enojo y hostilidad en los padres, que empeora aún más la situación. Sería deseable que los padres practiquen el diálogo con los adolescentes, mantengan una comunicación directa y honesta, situación que llevaría a resolver problemas, y a mantener un contacto emocional cercano, que ayudaría a los jóvenes a sentir que son respetados en espacio, tiempo y privacidad y en los intereses que persiguen.
- c) Sexualidad: La adolescencia es un periodo de exploración de la sexualidad, por lo que son comunes los conflictos acerca de los valores sexuales y su expresión, por lo general existen dificultades de los padres para discutir de manera abierta las cuestiones sexuales, como resultado muchos adolescentes desconocen las actitudes de sus padres hacia estos temas, teniendo como confidentes a los amigos; en este punto la comunicación juega un papel fundamental, los padres deben crear un ambiente propicio para aclarar muchas dudas y angustia alrededor sobre temas sexuales. Desde la perspectiva de los autores Mendizábal y Anzures, dos problemas que se presentan en nuestra realidad: la actividad sexual indiscriminada y las conductas de actuación sexual, que pueden ser un elemento de venganza contra los padres o de atraer y retener amigos, exponiendo a los adolescentes al riesgo de contraer enfermedades sexuales y de embarazos prematuros.

Conclusiones

Los planteamientos teóricos en torno a la afectividad ponen en evidencia su importancia en la formación de los adolescentes, por constituirse en una vivencia sentida en forma personal y experimental en cada momento de su vida; la afectividad tiene una base neuro fisiológica; se encuentra relacionada con los sentimientos y las emociones; en el ciclo vital del adolescente, tres factores coinciden para generar actitudes y comportamientos: la emoción, las relaciones sociales y la acción moral.

La adolescencia en el plano cognitivo se presenta como la etapa donde se produce el más alto desarrollo cognitivo de los individuos, los adolescentes desarrollan el pensamiento hipotético –deductivo, son capaces de un razonamiento científico- inductivo, presentando además la capacidad de abstracción reflexiva. Es notable su egocentrismo caracterizado por la preeminencia del pensamiento lógico al que somete la explicación de la realidad, de igual manera quieren cambiar el mundo convirtiéndose en duros críticos de la sociedad, lo que los lleva a presentar una conducta rebelde e impulsiva.

En el plano afectivo tienen especial relevancia, las relaciones en el ámbito familiar y los significados que asigne a las relaciones con amistades y noviazgos; pone a prueba el ejercicio de su libertad y autonomía respecto del mundo adulto en la elección de las personas que integran su grupo afectivo de referencia; las decisiones acerca de la composición del núcleo de amistades y de las personas elegidas para mantener relaciones sentimentales, las actividades y los intereses compartidos con este núcleo.

En el plano social los adolescentes se interesan en obtener liderazgo y reconocimiento por parte de sus pares, a partir de sus cualidades y preferencias; escogen y ponen en práctica las actividades que más les gusta como el deporte, la música, el baile, lo que además les permite establecer diferencias con respecto a los gustos de sus padres; la pareja y los amigos son las relaciones que más favorecen e incrementan su autoestima.

CAPÍTULO II

LA MOTIVACIÓN EN EL AULA

Introducción

La motivación juega un rol muy importante en el desenvolvimiento escolar de los adolescentes, por el hecho de que están atravesando una etapa muy conflictiva en el desarrollo y afianzamiento de su personalidad, varios investigadores han demostrado la incidencia de la motivación en el rendimiento académico, en su conducta, y sobre todo en su desarrollo afectivo y emocional, uno de los aspectos fundamentales de la motivación es que se constituye en el motor que le impulsa a participar activamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, y alcanzar las metas que se propone. En este capítulo apoyado en las investigaciones de psicólogos y pedagogos se sentarán las bases teóricas de la motivación y su importancia en el proceso educativo de los adolescentes.

2.1 Antecedentes teóricos

Para analizar el rol de la motivación en el contexto escolar en que se desenvuelve el adolescente partimos de la afirmación de (García, 1995, pág. 103) para quien, la adolescencia es especialmente difícil para las personas con dificultades de aprendizaje puesto que la transición a la vida adulta exige habilidades cada vez más complejas, muchas de ellas de tipo académico, que influyen en su adaptación social

La afirmación del autor pone en evidencia la realidad de la mayoría de planteles educativos, y específicamente la problemática de la presente investigación en la que la desmotivación de los adolescentes que cursan el bachillerato por el aprendizaje es evidente, y junto a ello la problemática de su vida afectiva.

Entre los antecedentes teóricos encontramos los considerandos que expertos de la Universidad de Jaime Castellón I, Francisco García y Fernando Doménech (1987) realizan acerca de esta temática, y que nos servirán de fundamento para analizar la importancia de la motivación en el aula. En criterio de estos autores, a pesar de las discrepancias existentes la mayoría de los especialistas coinciden en definir la motivación como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. (García & Doménech, 1997)

Otro de los aspectos que consideramos fundamental dentro de este análisis de acuerdo a la misma fuente, es que en el proceso de aprendizaje encuentran interrelacionados los aspectos cognitivos y motivacionales, el primero haciendo referencia a las capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias; y el segundo referido a la disposición, intención y motivación.

Un tercer aporte de los especialistas a nuestra investigación es que consideran que en la motivación de los estudiantes inciden dos clases de variables: Contextuales entre las cuales se encuentran (el profesor – los iguales- el contenido de la tarea) y las variables personales entre las que se pueden citar en el ámbito cognitivo: los conocimientos destrezas y habilidades; y en el ámbito afectivo- motivacional: el autoconcepto, las metas de aprendizaje y las emociones.

De acuerdo con esta perspectiva, estos autores consideran que la motivación no es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos que ninguna de las teorías elaboradas hasta el momento ha conseguido integrar.

2.2 Componentes de la motivación

Los autores antes citados, en su línea de investigación luego del análisis de las principales teorías concluyen que tres factores inciden de manera fundamental en la motivación de un estudiante: el autoconcepto, los patrones de atribución causal y las metas de aprendizaje. (García & Doménech, 1997)

Estos factores de incidencia se relacionan con el planteamiento de especialistas en estudios sobre la motivación, Paúl R. Pintrich (1989) y Pintrich y De Groot (1990), quienes consideran que en la motivación de los estudiantes tienen incidencia el componente expectativa, el componente valor y el componente afectivo. Por relacionarse directamente con nuestra investigación analizamos a continuación estos componentes.

2.2.1 Componente Expectativa: Hace referencia a las creencias y expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿soy capaz de hacer esta tarea? (García & Doménech, 1997)

Se puede advertir en este componente la importancia del autoconcepto que tiene el estudiante de sí mismo, que lo lleva a valorar positiva o negativamente sus capacidades, situación que incidirá en sus expectativas de éxito o fracaso en las actividades que desarrolla, y de hecho en su motivación y rendimiento.

2.2.2 Componente de Valor: Indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿por qué hago esta tarea?

Este componente nos explica que las metas que persigue el estudiante están en concordancia con los modos de afrontar las tareas, y diferentes clases de motivación en la realización de las mismas. De acuerdo a esta perspectiva en este componente estarían presentes la motivación intrínseca, es decir el deseo del estudiante por aprender, ampliar sus conocimientos, tener curiosidad; o también otros estudiantes tendrán interés en obtener buenas notas, recompensas, evitar estar en peligro de perder el año, la aprobación de padres y profesores, demostrando la presencia de metas extrínsecas en su motivación.

3 Componente Afectivo: Que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿cómo me siento al hacer esta tarea?

Este componente se relaciona con las emociones, que forman parte de la vida psicológica de los estudiantes, e influyen en la manera como enfrentan la tarea, en la motivación y el rendimiento. Cabe anotar que las emociones afectan tanto en el plano de la motivación intrínseca, por ejemplo satisfacción por haber cumplido a tiempo una tarea; o también en la motivación extrínseca, por ejemplo sentirse bien por recibir alabanzas de los profesores.

2.3 Teorías de la motivación en el proceso de enseñanza- aprendizaje

De acuerdo a lo analizado en el apartado anterior, se resumirán por su importancia teorías relacionadas con la temática de investigación, considerando además los aportes de un estudio realizado por Lynley Anderman y Carol Midgley, que nos informan que la motivación

tiene una importancia particular para los maestros que trabajan con jóvenes adolescentes, y que ella depende de las características del ambiente de aprendizaje en el cual los estudiantes se encuentran (Midgley, 1993).

2.3.1 Teoría de la atribución de la motivación

Esta teoría fue planteada por Weiner (1985, 1992), explica cómo ve el estudiante, o atribuye las causas que son el origen de su éxito o su fracaso ante sus tareas académicas, atribuyéndolas generalmente al esfuerzo que han realizado, la suerte, la dificultad de la tarea, la fatiga, la ayuda o no que hayan recibido del docente, su habilidad o inteligencia.

Para explicar su teoría Weiner postula tres dimensiones que deben ser tomadas en cuenta en las atribuciones que hacen las personas: localización, estabilidad y capacidad de control (reEduca.com, 2009)

Localización: Explica las causas de dos maneras: internas y externas; en el primer caso, la explicación se encuentra dentro de la persona, por ejemplo el estudiante, nos hablaría del esfuerzo realizado.

Externas: Las causas de los acontecimientos se atribuyen a factores externos a la persona, por ejemplo (la suerte).

Estabilidad: Hace referencia a dos clases de factores: estables, o inestables

Los factores estables se perciben que no cambian, son externos e influyen positiva o negativamente, por ejemplo un estudiante que piense que es poco inteligente y obtiene bajas calificaciones por más que se esfuerce atribuirá el resultado a la baja inteligencia.

Los factores inestables se presentan como causas que pueden ser modificadas, en el ejemplo de un estudiante que no estudió para la prueba porque estaba cansado y sacó una baja calificación, estar cansado es un factor que puede modificarse.

Capacidad de control: Se refiere al grado de control que tiene una persona sobre las causas que producen los acontecimientos y su capacidad para cambiarlas; existen factores controlables y factores incontrolables.

Factores controlables: Se presentan como causas que la persona puede controlar y cambiar, está relacionada con las consecuencias de la conducta, por ejemplo un estudiante que piensa que sacó una baja calificación en el examen, porque la noche anterior no estudió por asistir a una fiesta, esta situación la puede controlar y cambiar.

Factores incontrolables: Se perciben como causas que la persona no puede controlar; un estudiante justificaría su baja calificación, por la presencia de una súbita dolencia en el momento de la prueba que le impidió su resolución correcta.

Esta teoría puede ser aprovechada por los maestros para promover en los estudiantes su capacidad de control tanto en los éxitos como en los fracasos, motivándole a mantener el esfuerzo en todas las actividades que realice, evitando pensamientos negativos acerca de su capacidad, en suma ayudándolos a que se sientan autocompetentes en su desempeño escolar.

2.3.2 Teoría Motivacional de las Metas de logro

Rodríguez, (2006) En su análisis sobre esta teoría aplicada al campo de la Cultura Física puntualiza las siguientes características de esta teoría:

- Plantea como idea principal que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional.
- Hace referencia a la creencia de que las metas de un individuo consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en los contextos de logro (entorno educativo, deportivo y/o familiar)
- Considera la motivación de logro es multidimensional, compuesta de parámetros personales, sociales, contextuales y de desarrollo.
- Las metas son consideradas como determinantes de la conducta hacen que cada sujeto se oriente hacia el aprendizaje, o hacia el rendimiento.
- Las metas guían el comportamiento, la afectividad y la cognición en diferentes situaciones bien sean académicas, de trabajo o deportivas.
- En el plano educativo un estudiante puede desarrollar dos tipos de metas: metas de aprendizaje en las que busca incrementar su competencia; y metas relacionadas con la calidad de ejecución de la tarea, en la que busca conseguir una evaluación favorable, o evitar un juicio desfavorable de sus habilidades.

2.3.3 Teoría de la Expectativa –Valor de la Tarea.

Para enfocar esta teoría, partimos de la siguiente definición sobre la motivación en el contexto escolar: “El término motivación designa el grado de participación y perseverancia de los alumnos en la tarea, cualquiera que sea la índole de la misma.” Good y Brophy (1983), esta definición nos lleva a reflexionar sobre la importancia de la motivación que despertemos en los estudiantes para involucrarlos en el proceso de aprendizaje, y sobre todo en las causas del reiterado incumplimiento de tareas de los mismos.

Los investigadores Francisco Herrera e Inmaculada Ramírez (2015), al realizar un análisis exhaustivo sobre la motivación y sus implicaciones en la práctica educativa nos informan, que la teoría de la Expectativa –Valor de la tarea fue propuesta por Eccles y sus colaboradores (1983), teniendo el aporte original del modelo expectativa-valor de Atkinson (1978). (Herrera & Ramírez, 2015)

Los aportes más significativos de esta teoría se pueden resumir en los siguientes:

- La tarea tiene un valor motivacional para el estudiante que se dispone a aprender, o está aprendiendo.
- El estudiante se interesará y deseará conocer más, si valora positivamente la tarea.
- Las expectativas y el valor que el estudiante da a la tarea, las mismas que influyen directamente en la elección, realización y la constancia con que realiza la misma.
- Los factores de elección, realización y persistencia pueden limitarse por las creencias del estudiante sobre su habilidades frente a la dificultad que presenta la tarea,
- También influyen en la motivación sobre la tarea, la percepción que tiene el estudiante de las actitudes y expectativas de las, personas más cercanas, por ejemplo de sus padres, maestros, amigos, y su récord académico.

En un estudio posterior Eccles y Wigfield (1992) distinguen los siguientes aspectos que pueden influenciar en realizar con éxito una tarea:

- Hacer bien la tarea (valor de éxito)
- Placer o interés en la tarea (valor individual o intrínseco)
- Plantearse metas futuras (valor de utilidad)
- Miedo al fracaso , ansiedad , esfuerzo

2.3.4 Teoría Objetivo

Esta teoría fue planteada por los autores; Maehr y Midgley (1991); Ames (1992) y Midgley (1993) quienes ponen como fundamento que las razones o propósitos que los estudiantes perciben como causa de sus logros, son: el objetivo hacia tareas y el objetivo hacia habilidades. En el primer caso el objetivo hacia las tareas representa la creencia de que el propósito de los logros es mejoramiento y entendimiento personal, por lo tanto ellos entienden el éxito alcanzado al superar sus habilidades y conocimientos, se enfocan en parecer competentes. En el segundo caso, la orientación del objetivo hacia habilidades representa para los estudiantes, la creencia de que el propósito de sus logros es la demostración de habilidades, o el encubrimiento de la falta de habilidad. (Anderman & Midgley, 1994)

Es muy importante considerar en esta teoría de acuerdo al planteamiento de los autores que los estudiantes que orientan sus objetivos hacia las tareas tienen patrones de aprendizaje más adaptables, utilizan estrategias cognitivas efectivas, buscan ayuda cuando lo necesitan y tienen sentimientos positivos sobre la institución educativa y sobre sí mismo.

2.3.5 Teoría de la Propia Determinación

Esta teoría fue planteada por los investigadores (Deci & Ryan, 1985), en criterio de los autores los estudiantes adolescentes presentan tres categorías de necesidades:

Necesidad del sentido de competencia: Entendida como la creencia de que uno puede lograr varios resultados.

Necesidad de relación con otros: Esta necesidad involucra el desarrollo de conexiones satisfactorias con otros en su grupo social.

Necesidad de Autonomía: Enfocada en iniciar y regular las propias acciones.

Las investigaciones con base en esta teoría se han centrado en la necesidad de autonomía, considerando que los adolescentes se encuentran en una etapa en que desarrollan su sentido de identidad, en el cual el sentido de autonomía los ayudaría en su desarrollo, el sentirse autónomos para un estudiante implica su deseo de ser incluidos en la toma de decisiones y quieren tener cierto control sobre sus actividades, los maestros podemos colaborar en desarrollar el sentido autonomía de los estudiantes permitiéndoles que participen

en la toma de decisiones en la clase, sin embargo las investigaciones han demostrado que los estudiantes en escuelas secundarias actualmente experimentan menos oportunidades de propia-determinación que en la escuela elemental (Midgley & Feldlaufer, 1987).

2.4 El ambiente del aula frente a la motivación del estudiante

Valentín Pérez –Otero (2013) al postular su teoría de la Inteligencia afectiva, propone entre las vías para desarrollarla dentro de las instituciones escolares lo que él denomina “un ambiente de cordialidad ” haciendo referencia al ambiente de aula, existiendo desde este punto de vista una concordancia en todos los investigadores de que el ambiente de aula crea un contexto favorable para el proceso de enseñanza –aprendizaje, desarrollo de relaciones interpersonales, cimentación de valores y desarrollo de la personalidad del estudiante.

En criterio del investigador Jaime Ernesto Sermeño (2016) de la Universidad del Salvador, el clima o ambiente de aula se desenvuelve entre dos extremos: un ambiente abierto y participativo que posibilitaría la formación integral de los estudiantes; y en el otro extremo, un ambiente cerrado, autoritario y controlado donde el estudiante no puede participar libre y espontáneamente, que no estimula las relaciones interpersonales, y en el cual se producen situaciones hostiles que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje. (Sermeño, 2016)

Es muy importante en nuestra investigación considerar los planteamientos de este autor, puesto que al mismo tiempo que nos obliga a reflexionar sobre nuestro rol en la creación de un ambiente adecuado para el proceso de enseñanza, nos proporciona las directrices necesarias para implementarlo. Tomando como fundamento la información del autor antes citado consideramos las siguientes características como las idóneas para crear un ambiente adecuado del aula para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje:

- Considerar las características del entorno: Es decir adecuar nuestra aula a las necesidades del estudiante, ser creativos y romper con la tradicional disposición en hileras que interfieren en la comunicación, dificultan las relaciones interpersonales e invisibilizan a muchos de los estudiantes.

- En la creación de un ambiente afectivo y motivador para el aprendizaje, el maestro juega un rol fundamental, de él depende crear un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas, estableciendo y manteniendo reglas constructivas de comportamiento.
- Brindar a los estudiantes un trato cordial, afable y respetuoso.
- Desarrollar la empatía, es decir ponerse en el lugar del estudiante, y desde esa óptica tratar de convertirse en su guía, motivándole a cumplir con sus metas.
- Promover el diálogo, la participación, en este punto tomar en consideración los puntos de vista de todos y cada uno de los estudiantes, mostrándose interesado en cuestionar las respuestas, promoviendo de esta manera la metacognición.
- Dar significado a las experiencias personales de los estudiantes, teniendo siempre presente las limitaciones y potencialidades de cada uno.
- Transmitirle al estudiante seguridad, hacerle sentir amado y respetado, reconocer su valía ante los demás, de esta manera lograremos que el estudiante desarrolle un autoconcepto positivo de sí mismo que influya en la resolución de problemas construcción de conocimientos, e interiorización de normas sociales que faciliten las relaciones interpersonales, entre compañeros, con adultos, promoviendo de esta manera una cultura de paz.

2.5 Modelos mentales del maestro

Guiados por el Modelo Constructivista los maestros concebimos al proceso de enseñanza, no como una simple transmisión de conocimientos, nuestro objetivo es que el estudiante sea el propio constructor de sus conocimientos, en este proceso juega un rol fundamental los modelos mentales del maestro, pues de la manera cómo enseña dependerá el cumplimiento de este objetivo.

Gadi Rauner (2002) investigador de la Universidad de Tel Aviv, en su estudio del Modelo mental del maestro en acción, nos informa que los autores Clark y Peterson,(1986) conceptualizaron al modelo mental como “ procesos mentales que residen en la base de la conducta del maestro” y Shulman(1986) introdujo el concepto de contenido pedagógico en el sentido que el material pedagógico que los maestros utilizan en la enseñanza sufre una transformación en la mente del docente para adecuarlo al proceso de enseñanza.

Para Gadi Rauner (2002) el modelo mental del maestro, lo entiende de la siguiente manera: “El modelo mental, a nuestro entender, nos sirve para explicar las conductas visibles de los maestros cuando ellos enseñan” (Rauner, 2002, pág. 31) explica este autor, que el modelo mental está en relación con el paradigma dominante, o concepción pedagógica, en nuestro caso el constructivismo.

Para el autor antes citado, el modelo mental del maestro está constituido de tres elementos centrales: los principios guías, las relaciones entre los componentes y los componentes mismos, los mismos que en nuestra realidad los podemos explicar de la siguiente manera:

Al observar a un docente desarrollando su clase sobre una temática determinada de acuerdo al curso y la edad de los estudiantes, encontramos dos niveles: uno explícito que se traduce en las verbalizaciones que el maestro emplea y las conductas de los estudiantes: pero también se puede observar un nivel implícito en el cual se encuentra presente el modelo mental del maestro, en el que se encuentra los principios guías, que permiten al maestro elegir una estrategia de enseñanza adecuada a su entendimiento con respecto a lo que es el aprendizaje de los alumnos, en este punto entra en juego la concepción que tiene el maestro acerca del aprendizaje, lo que le lleva a elegir una estrategia, eligiendo una metodología adecuada, que incluye por lo general motivar acerca del contenido, partir de los conocimientos previos del estudiante y procede a desarrollar los contenidos, los mismos que al final de la clase evaluará realizando preguntas acerca de los tratado en clase .

Un aspecto importante de acuerdo al modelo mental del maestro, es considerar que todos los estudiantes traen conocimientos previos de la temática que desarrollan y que la nueva información se adjuntará a la información existente. Rauner aconseja a los maestros reflexionar sobre la influencia de su modelo mental, sobre todo en asignaturas como historia en la que por lo común se utiliza como estrategia la descripción, recordación y repetición de hechos ,y de personajes históricos, que en suma dan cuenta de una educación tradicional, que prioriza la trasmisión de conocimientos, dejando de lado la oportunidad ahondar en las relaciones causales existentes entre los eventos históricos, ahondar diferentes versiones o interpretaciones del hecho, y buscar los valores que guiaron a los personajes en su accionar.

2.6 Construcción de una comunidad justa en el aula

Si los maestros creamos un ambiente adecuado de trabajo, nuestra misión debe concretarse con la construcción de una comunidad justa en el aula que haga posible una convivencia pacífica y democrática, por simples observaciones es común encontrar en una aula de clase problemas que obstaculizan una sana convivencia como son: robos peleas, agresiones físicas y verbales, indisciplina; al respecto la maestra Luz Marina Lara nos habla que, la convivencia en la escuela descansa en la creación de ambientes democráticos donde los estudiantes tiene una participación activa, situación que promueve el desarrollo moral, el tratamiento de los conflictos y la convivencia en la escuela, y que además posibilita a los estudiantes enfrentarse con problemas y soluciones de la vida real presentes en sus relaciones sociales, y sobre todo los motiva a pensar por sí mismos y no depender de autoridades externas para autorregular sus acciones. (Lara, 2015)

Lawrence Kohlberg (1980-1985) Había planteado que la escuela es un lugar donde los principios morales pueden ser expresados por las interacciones que se producen cuando se establecen comisiones o discusiones de grupo, con el objetivo de que todos los miembros traten de lograr la asimilación de normas. Por otro lado, en un ambiente de democracia dentro del aula, todos los estudiantes participan en la toma de decisiones que benefician al grupo y a cada uno de ellos.

En resumen de acuerdo a la posición de los autores citados, es posible que la motivación que el docente desarrolle en el proceso de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes cumplan responsablemente su rol, estimule a éstos a una participación social, a exigir sus derechos, a emitir criterios que deben ser respetados, teniendo siempre presente la libertad de expresión, esta situación nos posibilitaría propiciar dentro del aula, una comunidad justa de convivencia , que apoyará a los estudiante en su desarrollo moral y ético, a tomar conciencia de los sentimientos y puntos de vista de otras personas, a plantear con responsabilidad criterios de justicia y moralidad, lo que los llevará a una apertura al próximo estadio superior de juicio moral, (Sánchez P. , 2013) , situación que los preparará para enfrentar con responsabilidad la vida en la sociedad.

Conclusiones

- La motivación se constituye en uno de los ejes fundamentales del proceso de enseñanza -aprendizaje, en el que se encuentran interrelacionados aspectos cognitivos: y motivacionales.
- En la motivación de los estudiantes tienen incidencia tres componentes expectativa, (¿soy capaz de hacer esta tarea?); valor (¿por qué hago esta tarea?) y afectivo (¿cómo me siento al hacer esta tarea?)
- Las teorías en torno a la motivación de los estudiantes la explican a través de la atribución del éxito o fracaso en las tareas; esfuerzo para demostrar competencia y habilidad en diferentes contextos; valoración positiva de la tarea; objetivo hacia la tarea o habilidades; necesidad de autonomía. .
- El rol del maestro estaría centrado en dirigir y sostener el comportamiento del estudiante sobre las actividades educativas que emprende, y en la creación de un ambiente afectivo motivacional en el aula
- Se evidencia la influencia de los modelos mentales del maestro en la metodología y estrategias que emplea para enseñar a los estudiantes, la actuación del maestro se desarrolla en base de sus concepciones pedagógicas y el paradigma imperante.
- Se proyecta el aula de clase como un espacio de expresión y prácticas de la democracia, que se concretan en la creación de una comunidad justa en el aula, que permite a los estudiantes desarrollar valores de equidad, justicia, moralidad preparándoles para un desempeño responsable en la sociedad.

CAPITULO III

APLICACIÓN DE ENCUESTA A DOCENTES Y REACTIVO PARA LA EVALUACIÓN DE LA AFECTIVIDAD Y MOTIVACIÓN

Introducción

La presente investigación se encuentra enmarcada en un estudio explicativo – descriptivo, porque de acuerdo al instrumento aplicado se analizó y definió el nivel de desarrollo de la afectividad y motivación de los estudiantes de bachillerato y las áreas en que presentaron un nivel de conflicto definido. La modalidad del trabajo es socio-educativo, a través de la Guía Didáctica dedicada a los docentes se aporta con una valiosa herramienta que trata de contribuir al mejoramiento de la afectividad y motivación de los adolescentes bachilleres del plantel, con miras a su formación integral.

3.1 Características de la Muestra

La presente investigación se llevó a cabo con la participación de 97 estudiantes del ciclo de bachillerato del Colegio Técnico Particular Sindicato de Choferes de Cuenca, de los mismos, 39 adolescentes están matriculados en el primer año de bachillerato, 20 adolescentes en el segundo año; 20 adolescentes en el tercer año de bachillerato, al igual que 20 maestros que prestan sus servicios en esta institución educativa de la ciudad de Cuenca. Dentro de los criterios de inclusión se consideró las siguientes características:

- Adolescentes que cursen el Primero, Segundo y Tercer año de bachillerato, con o sin necesidades educativas especiales.
- Estudiantes varones en un número de 90; y estudiantes mujeres en número de 7.
- Docentes hombres en número de 16; docentes mujeres en número de 4, que laboran en el Colegio Particular Sindicato de Choferes de Cuenca, que dictan clases tanto en el ciclo básico como en bachillerato.

3.2 Instrumentos de Evaluación

3.2.1 Encuesta a docentes: (Anexo N° 1)

A los docentes que laboran en el Colegio Particular Sindicato de Choferes, se les aplicó una encuesta, elaborada por los autores validada por tres expertos, catedráticos de la

Universidad del Azuay, y tuvo el objetivo de recabar información sobre las estrategias y técnicas afectivo motivacionales que aplican en su labor pedagógica. La encuesta fue aplicada de manera individual en las horas libres de los docentes.

3.2.2 Aplicación del test proyectivo de frases incompletas de Sacks: (Anexo N° 2)

La evaluación del nivel de desarrollo de la afectividad y motivación de los estudiantes de bachillerato del Colegio Particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca, se realizó a través de la aplicación del Test de Sacks, prueba proyectiva que explora cuatro áreas:

Área de adaptación Familiar

1. Actitud hacia el padre (Frases 1 , 16 , 31 , 46)
2. Actitud hacia la madre (Frases 14 , 29 , 44 , 59)
3. Actitud hacia la unidad familiar (Frases 12 , 27 , 42 , 57)

En las cuatro frases relativas a cada actitud, el sujeto va a expresar sus sentimientos hacia cada uno de los padres por separado, y hacia la familia como un todo.

Área Sexual

4. Actitud hacia los hombres/ mujeres (Frases 10 , 25 , 40 , 55)
5. Actitud hacia las relaciones heterosexuales (Frases 11 , 26 , 41 , 56)

El sujeto expresará en estas frases, su actitud hacia el sexo opuesto, hacia el matrimonio y las relaciones sexuales.

Área de relaciones interpersonales

6. Actitud hacia amigos y conocidos (Frases 8 , 23 , 38 , 53)
7. Actitud hacia colegas en el trabajo o escuela (Frases 13 , 28 , 43 , 58)
8. Actitud hacia superiores en el trabajo o escuela (Frases 6 , 21 , 36 , 51)
9. Actitud hacia los subordinados (Frases 4 , 19 , 34 , 49)

A través de las 16 frases que componen esta área, el examinado, expresará sus sentimientos hacia personas fuera de su hogar, y su idea de los que sienten los demás con respecto a él.

Área del Autoconcepto

10. Actitud hacia los temores (Frases 7 , 22 , 37 , 52)
11. Actitud hacia los sentimientos de culpa (Frases 15 , 30 , 45 , 60)
12. Actitud hacia las metas (Frases 3 , 18 , 33 , 48)
13. Actitud hacia las propias capacidades (Frases 2 , 17 , 32 , 47)
14. Actitud hacia el pasado (Frases 9 , 24 , 39 , 54)
15. Actitud hacia el futuro (Frases 5 , 20 , 35 , 50)

Aplicación

Este test permite a los estudiantes responder con lo primero que se le ocurra, sin pensar mucho en la respuesta; en la aplicación de este test se indicará a los jóvenes, que si alguna frase le resulta difícil, la marque con una cruz al margen y continúe con la siguiente. Después que haya completado las demás, puede volver y responder las que había dejado marcadas.

Calificación (Anexo N° 3)

Para la evaluación del test, se agruparon las respuestas por áreas para su análisis e interpretación, se consideraron las marcas para saber cuáles fueron las frases que le presentaron dificultades. Luego se realizó una apreciación con criterio clínico de las respuestas, a continuación se asignó un puntaje a cada una de las respuestas, según se considere su “gravedad”, cero puntos a las respuestas que no indican conflicto, 1 punto a aquellas que reflejan un conflicto menor o leve, y 2 puntos a aquellas que se considere indicadoras de conflictos más severos, lo que nos permitió la exploración de núcleos conflictivos. En el test de Sacks los rangos de puntaje variaron entre dos (2) y cincuenta y seis

(56), siendo las posibilidades extremas cero (0) y ochenta (80) puntos. El tiempo calculado para la resolución del test fue de 30 minutos.

3.3 RESULTADO DE LA ENCUESTA A DOCENTES

1. ¿En su Planificación de aula los contenidos responden a los intereses de los estudiantes? Siempre () A veces () Nunca ()

Gráfico N° 1

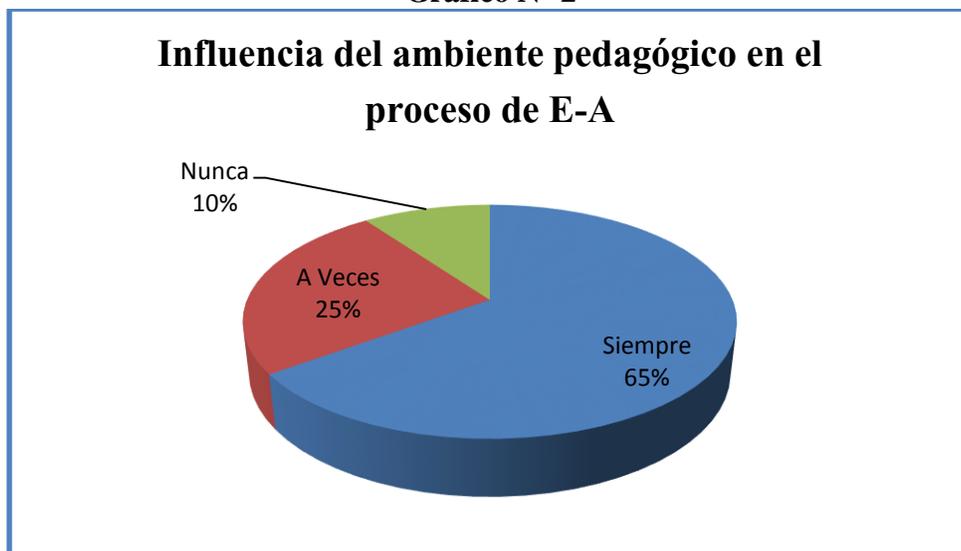


Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Los resultados obtenidos evidencian que la mayoría de docentes (85%) eligieron la opción a veces en la planificación de contenidos que responden a los intereses de los estudiantes, en porcentaje menor, el 15 % de los docentes, lo hace de manera permanente, deduciéndose que persisten rezagos de una educación tradicional, priorizándose la dotación de conocimientos teóricos, acordes a su plan de trabajo, sin tomar en cuenta al estudiante como sujeto activo del proceso educativo.

2. ¿De acuerdo a su criterio, el ambiente pedagógico influye en el proceso de E-A?

Gráfico N° 2

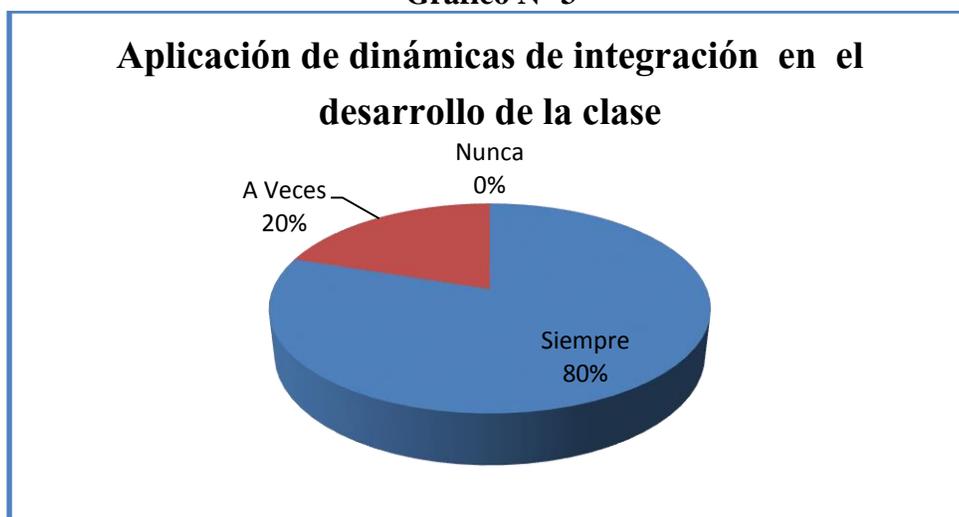


Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Es evidente que la mayoría de docentes (65%) considera al ambiente pedagógico como una de las variables de incidencia en el proceso de E-A; un 25% de los docentes prioriza este elemento en forma intermitente; y el 10% no lo considera importante, claro indicador que un elemento fundamental del proceso educativo no está considerado en su real dimensión, situación que incidirá de manera directa en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

3. ¿Aplica Ud., dinámicas de integración en el desarrollo de la clase?

Gráfico N° 3



Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes

Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Las dinámicas de integración en el proceso de enseñanza- aprendizaje, son aplicadas por la mayoría de los docentes (80 %); un 20 % de docentes, las utilizan a veces, lo cual es indicativo que existe la necesidad de unificar criterios en cuanto al empleo de estas técnicas, que despiertan el interés de los estudiantes y los prepara para el desarrollo de la clase.

4 ¿Percibe Ud. que en su clase los jóvenes se sienten motivados para realizar las tareas?

Gráfico N° 4



Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Se puede evidenciar de acuerdo a los resultados que solamente el 30% de los docentes ha logrado despertar en los estudiantes el interés y la motivación por las tareas que realizan, situación que los convierte en sujetos activos del proceso de aprendizaje; un porcentaje del 40% de docentes de la institución ha cumplido con este objetivo a veces; y un 30% percibe que no ha logrado cumplir este propósito, situación que trae como consecuencia el incumplimiento e indiferencia por el estudio por parte de los estudiantes.

5. ¿Ud. utiliza la técnica de la entrevista dentro de una evaluación cualitativa con sus estudiantes?

Gráfico N° 5

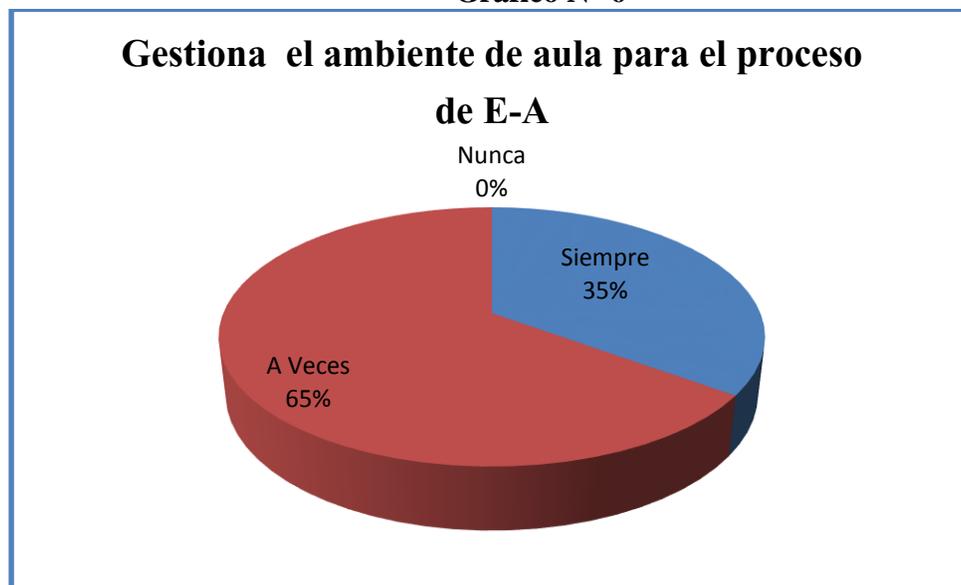


Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Se puede deducir de acuerdo a los datos del gráfico, que la mayoría de docentes del plantel, (80%) no aplican dentro del proceso educativo una evaluación cualitativa, centrándose en evaluar conocimientos; solamente el 5% de docentes aplican la entrevista como técnica de una evaluación cualitativa en forma permanente, en tanto que el 15% de los docentes la aplica a veces.

6. ¿Gestiona Ud., un ambiente de aula adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Gráfico N° 6



Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Se puede deducir que el 65% de los docentes, en forma intermitente gestiona un ambiente de aula adecuado para el desarrollo de su actividad, lo que da cuenta de un proceso tradicional de enseñanza que prioriza la trasmisión de conocimientos, poniendo en segundo plano la creación de un ambiente motivante, cordial, afectivo que posibilite la formación integral del estudiante; el 35% de los docentes cumple con su misión de brindarle al estudiante un espacio para crecer como persona, a la par de enriquecerse de conocimientos.

7. ¿En su planificación curricular existe una unidad con contenidos afectivos-motivacionales?

Gráfico N° 7

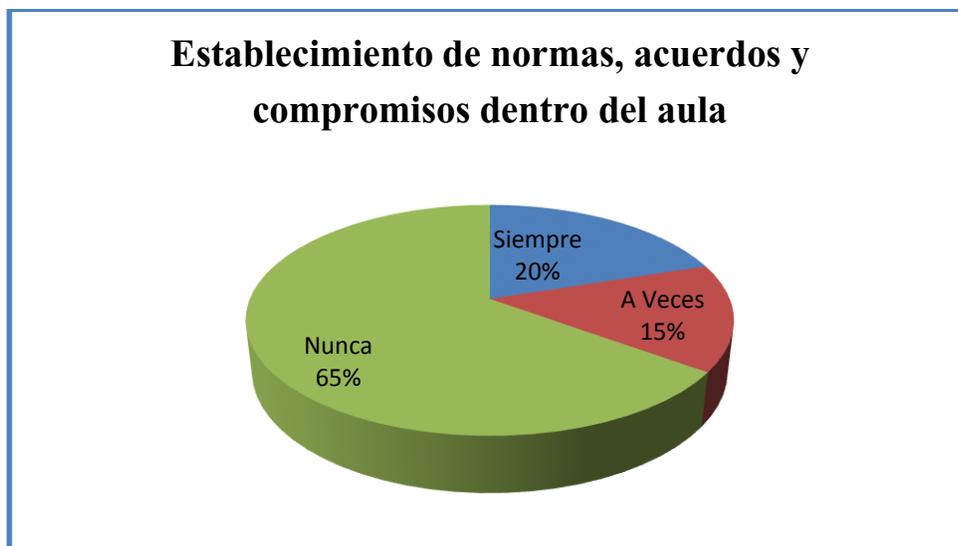


Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

De acuerdo a los datos se evidencia que la mayoría de docentes (70%), no incluyen en la planificación curricular una unidad con contenidos afectivo-motivacionales, priorizando una planificación tradicional de contenidos cognoscitivos; solamente el 10% de los docentes cumple con este requisito que los ayuda en su misión de formar integralmente a los estudiantes; el 20% de los docentes lo realiza a veces.

8. ¿Ha establecido en forma conjunta con los estudiantes normas, acuerdos, compromisos de cumplimiento dentro del aula?

Gráfico N° 8



Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Se puede notar que los docentes en su mayoría (65%) han olvidado una estrategia fundamental para el desarrollo y formación de los adolescentes, y que a la par permite una sana convivencia dentro del aula, preparando al estudiante para un desempeño futuro en la sociedad. En menor porcentaje 15% de docentes utiliza esta valiosa herramienta a veces, en tanto que el 20% de docentes evidencian que con su accionar han creado dentro del aula un ambiente democrático donde el estudiante actúa con libertad, un ambiente donde existe el diálogo como forma de procedimiento para solucionar problemas.

9. ¿Proporciona a los estudiantes estrategias para alcanzar una meta?

Gráfico N° 9



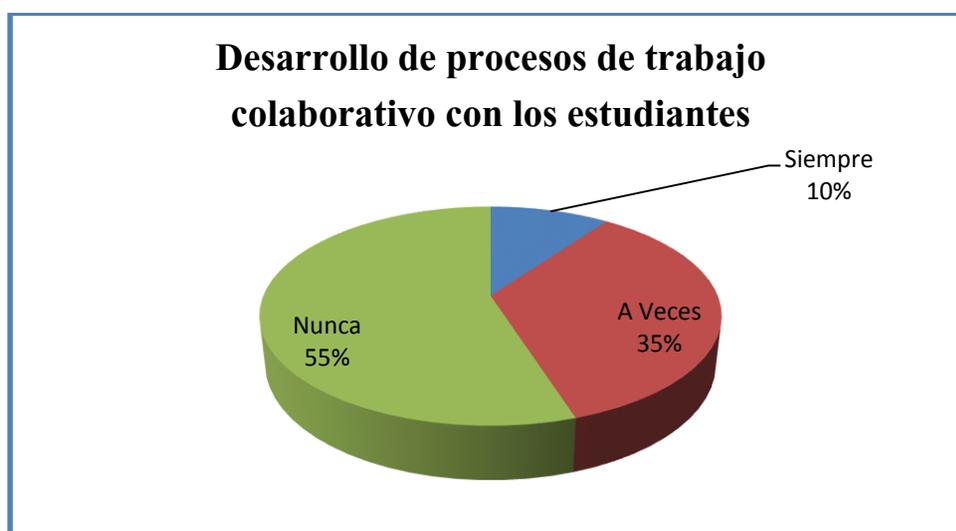
Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes

Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Los resultados de la encuesta demuestran que la mayoría de docentes (60%) no proporcionan estrategias motivacionales a los estudiantes para alcanzar una meta, factor que limita el accionar de los estudiantes; un 25% de los docentes cumplen con este objetivo en forma esporádica, y solamente el 15% de los docentes hacen uso de este elemento fundamental en el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

10. ¿Desarrolla procesos de trabajo colaborativo con los estudiantes?

Gráfico N° 10



Fuente: Encuesta a Docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes

Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Se evidencia que los docentes en su mayoría (55%) no propician un trabajo colaborativo que podría incrementar experiencias positivas grupales, desarrollar valores y una participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; un porcentaje menor de docentes el 35% aplica esta metodología esporádicamente, y solamente un 10% de los docentes motiva a los estudiantes a involucrarse activamente en grupos de trabajo.

Resumen de resultados:

Procesada la encuesta aplicada a los docentes los resultados de acuerdo a cada pregunta del cuestionario evidencian que:

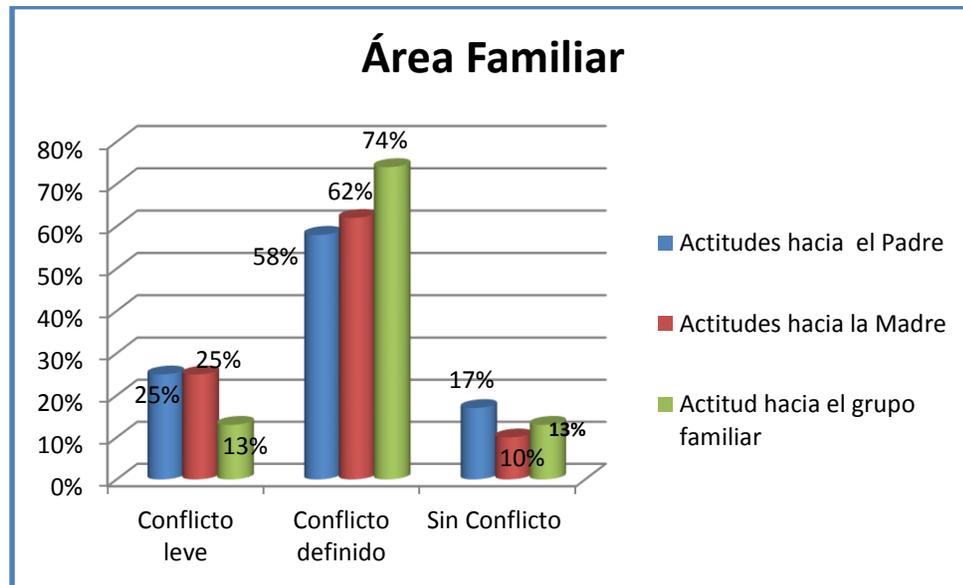
1. Persisten rezagos de una educación tradicional, priorizándose la dotación de conocimientos teóricos, acordes a un plan de trabajo, sin tomar en cuenta al estudiante como sujeto activo del proceso educativo.
2. El ambiente pedagógico no está considerado en su real dimensión, situación que incidirá de manera directa en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

3. Se presenta la necesidad de unificar criterios en cuanto al empleo de técnicas de integración en el proceso de enseñanza, que despierten el interés de los estudiantes y los prepare para el desarrollo de la clase.
4. En la percepción de la mayoría de docentes, la motivación de los jóvenes para realizar tareas en clase es inconstante, situación que trae como consecuencia el incumplimiento e indiferencia por el estudio por parte de los mismos.
5. La mayoría de docentes del plantel, (80%) no aplican dentro del proceso educativo una evaluación cualitativa, centrándose en evaluar conocimientos.
6. Los docentes en su mayoría. (65%) en forma intermitente gestionan un ambiente de aula adecuado para el desarrollo de su actividad, poniendo en segundo plano la creación de un ambiente motivante, cordial, afectivo que posibilite a los estudiantes un espacio para crecer como persona, a la par de enriquecerse de conocimientos.
7. La mayoría de docentes (70%), no incluyen en la planificación curricular una unidad con contenidos afectivo- motivacionales, priorizando una planificación tradicional de contenidos cognoscitivos.
8. Los docentes en su mayoría (65%) no establecen en forma conjunta con los estudiantes normas, acuerdos y compromisos que posibiliten un ambiente democrático de convivencia en el aula.
9. La mayoría de docentes (60%) no proporcionan estrategias motivacionales a los estudiantes para alcanzar una meta, elemento fundamental en el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.
10. Los docentes en su mayoría (55%) no propician un trabajo colaborativo que motive a los estudiantes a involucrarse activamente en grupos de trabajo.

3.4 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL TEST DE SACKS A ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL C.P. S. DE CHOFERES

I ÁREA FAMILIAR

Gráfico N° 11

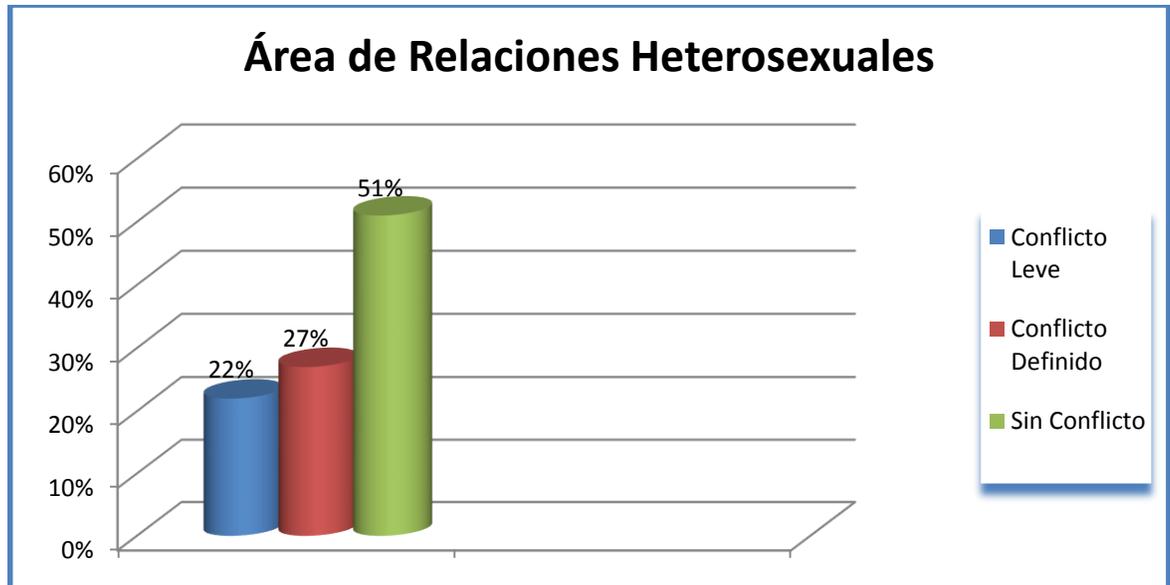


Fuente: Test de Sacks aplicado a estudiantes de bachillerato del Colegio Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Se puede evidenciar que el 58 % de los estudiantes de bachillerato presentan un conflicto definido en sus actitudes frente a la figura paterna, en su mayoría dicha figura es considerada como distante o agresora; de igual manera las respuestas que son indicativas de relación hacia la figura materna evidencian un conflicto definido en mayor porcentaje 62% , explicándose esta situación en razón que la madre asume el rol de cabeza de hogar ante la migración de los padres; en porcentajes menores los estudiantes 25% aparecen con un nivel de conflicto leve ; y un porcentaje del 10% no tiene conflicto con respecto a las figuras paternas. Con relación al grupo familiar el 74% de los estudiantes presentan un conflicto definido , relacionado con abandono, maltratos y hogares disfuncionales en los que viven; en porcentajes similares 13% los estudiantes presentan un conflicto leve, o no tienen conflictos con respecto al núcleo familiar al que pertenecen,

II ÁREA: RELACIONES HETEROSEXUALES

Gráfico N° 12

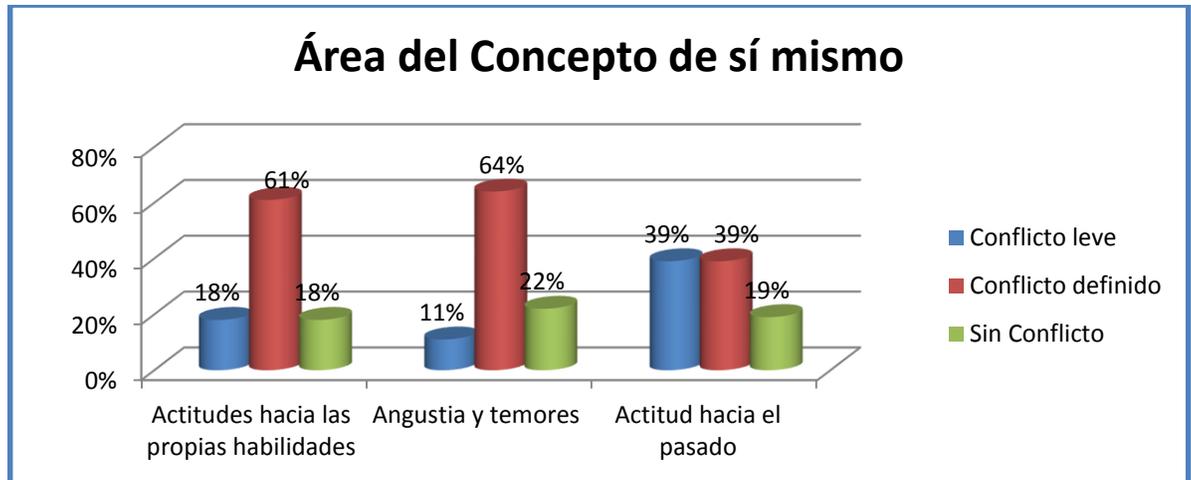


Fuente: Test de Sacks aplicado a estudiantes de bachillerato del Colegio Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Los resultados en esta área evidencian que el 51% de los estudiantes, no presentan conflictos frente a la visión que tienen del sexo opuesto, su actitud frente al matrimonio, y las relaciones con carga sexual, interpretándose que la relación con su pareja, les brinda seguridad; las relaciones sexuales se inician a temprana edad, es una de las formas de salir del hogar. En porcentajes bajos el 27% de estudiantes presenta conflictos definidos en esta área, y el 22% un nivel de conflicto leve.

III ÁREA DEL CONCEPTO DE SÍ MISMO

Gráfico N° 13

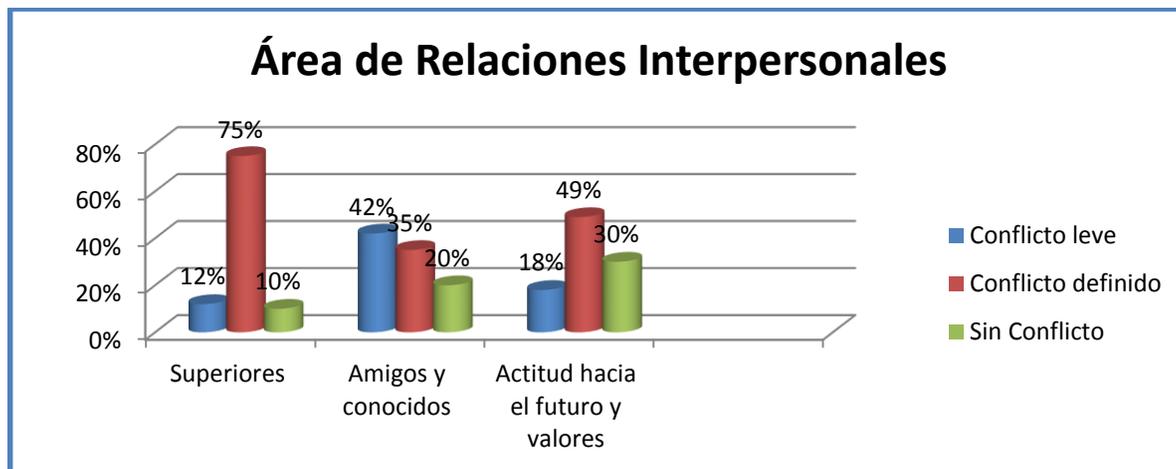


Fuente: Test de Sacks aplicado a estudiantes de bachillerato del Colegio Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

Se evidencia que la mayoría de estudiantes, (61 %) proyectan un nivel de conflicto definido en esta área, que implica una baja percepción de su autoconcepto, autocontrol frente a alguna situación negativa, y una falta de proyección a futuro de tipo asertivo; en porcentajes menores 18%, presentan un nivel de conflicto leve, y estudiantes sin conflicto en el área. En el área de angustias y temores se puede evidenciar que el 64 % de los estudiantes presentan un conflicto definido, influenciado de las experiencias negativas del pasado y la percepción que tienen sobre las acciones del entorno que se manifiestan como reprochables; el 11 % de los estudiantes proyecta un nivel de conflicto leve, no presentando conflicto en esta área el 22% de los estudiantes. En su actitud hacia el pasado se puede evidenciar que la población presenta en su mayoría en iguales porcentajes 39%, los niveles de Conflicto definido y Leve, teniendo como rasgos predominantes el temor al fracaso, angustia e inseguridad relacionada al sentimiento de culpabilidad frente a alguna acción realizada que la etiquetan como reprochable dentro de sus vida, el 19% de los estudiantes no presenta conflicto en esta área.

IV ÁREA: RELACIONES INTERPERSONALES

Gráfico N° 14



Fuente: Test de Sacks aplicado a estudiantes de bachillerato del Colegio Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

La mayoría de jóvenes (75%) proyectan un conflicto definido sobre las figuras de autoridad dentro del entorno escolar, esta situación se explica en razón de que al no encontrar apoyo en el hogar, buscan refugio en personas mayores ajenas al mismo, al no sentirse escuchados demuestran rechazo; en porcentaje menor 12% proyectan un nivel de conflicto leve; de igual manera el 10% de estudiantes no presenta conflicto en el área

En el área amigos y conocidos se evidencian un Conflicto Leve en un porcentaje del 42%, situación que se puede explicar por su bajo nivel de Autocontrol y Asertividad ante situaciones de stress, pues buscan pertenencia al grupo sin importar lo que deben hacer para lograrlo; también podemos observar un 35% que vivencia un Conflicto definido y un 20% que no presenta conflicto.

Se evidencia un porcentaje del (49%) de estudiantes que mantiene una actitud negativa hacia el futuro y valores, influyendo en este resultado su baja autoestima y temor al fracaso; 18% de estudiantes proyecta un nivel de conflicto leve, y el 30% de la población investigada no presenta conflicto en esta área.

CAPÍTULO IV

GUÍA DIDÁCTICA DIRIGIDA A DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA AFECTIVIDAD Y MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL COLEGIO PARTICULAR SINDICATO DE CHOFERES DE LA CIUDAD DE CUENCA.

Introducción

La Guía Didáctica dirigida a docentes para el desarrollo de la afectividad y motivación en estudiantes de bachillerato del Colegio Particular Sindicato de Choferes, toma como eje central la dimensión afectiva y la motivación de los estudiantes, es un aporte para los maestros que le permitirá superar su rol de trasmisor de conocimientos y evaluador de resultados, y cumplir con su misión de formar integralmente a los estudiantes; considerará en su desarrollo los fundamentos teóricos de las teorías de la motivación, y de las Teorías de las Inteligencias Múltiples, (Inteligencia intrapersonal e interpersonal) Inteligencia Emocional e Inteligencia Afectiva. Se hará constar las estrategias necesarias sugeridas por expertos

4.1 Justificación

En los actuales momentos las instituciones educativas y los maestros específicamente tienen el reto de responder ante los requerimientos de un mundo globalizado, y la necesidad de brindar a los educandos una educación integral que ponga como objetivo no solamente dotarlos de conocimientos, sino ante todo desarrollar en ellos habilidades que los conviertan en personas que sepan controlar sus propias emociones, reconocer las de los que los rodean, manejar conflictos y mantener una comunicación asertiva, situación que incidirá en su desempeño académico y en las interrelaciones tanto en el hogar como en el contexto educativo y social.

La elaboración de la Guía Didáctica se justifica, ante la persistencia de problemas detectados en los resultados de la encuesta aplicada a los docentes, en cuanto a la manifiesta desmotivación de los estudiantes frente al proceso educativo, la priorización de los docentes por cumplir una planificación con contenidos cognoscitivos, dejando en un segundo plano la

aplicación de técnicas o estrategias que posibiliten un desarrollo de la afectividad y motivación dentro del aula, necesidad impostergable pues un alto porcentaje de estudiantes de acuerdo a los resultados del test de Sacks presentan conflictos definidos en todas las áreas examinadas, por lo tanto apoyados en investigaciones y criterios de expertos consideramos que la dimensión socio-afectiva- y motivacional es de importancia capital en la formación de la personalidad de los estudiantes, los prepara para enfrentar problemas que le presenta su realidad. A continuación se presenta un cuadro explicativo de los resultados de la aplicación del test de Sacks a los estudiantes de bachillerato, y las áreas en las que presentan un nivel de conflicto definido.

AREAS	NIVEL DE CONFLICTO %	PROBLEMA ESPECÍFICO
Área Familiar -Actitudes hacia el padre -Actitudes hacia la madre -Actitud hacia el grupo familiar	Conflicto definido 58% Conflicto definido 62% Conflicto definido 74%	Figura distante o agresora Figura eje del hogar Abandono, maltrato, hogares disfuncionales
Área de Relaciones Heterosexuales	Conflicto definido 27%	Actitud frente al matrimonio, visión del sexo opuesto.
Área del Concepto de sí mismo -Actitudes hacia las propias habilidades -Angustias y temores -Actitud hacia el pasado	Conflicto definido 61% Conflicto definido 64% Conflicto definido 39%	Bajo autoconcepto, autocontrol frente a situaciones negativas. Experiencias negativas del pasado. Temor al fracaso, angustia, inseguridad
Área de las Relaciones Interpersonales -Superiores -Amigos y conocidos -Actitud hacia el futuro y valores	Conflicto definido 75% Conflicto definido 35% Conflicto definido 49%	Rechazo a figuras de autoridad Bajo autocontrol y asertividad ante situaciones de estrés. Actitud negativa hacia el futuro y valores

Fuente: Test de Sacks aplicado a estudiantes de bachillerato del Colegio Sindicato de Choferes
Elaborado por: Adriana Carpio; Esteban Sarmiento.

4.2 Objetivos

- Relievar la importancia de la afectividad y la motivación en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Concientizar a los maestros de su rol fundamental en la motivación de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias afectivas.
- Dotar a los docentes de un instrumento que les facilite la creación de un ambiente motivante para el desempeño académico de los estudiantes y el fortalecimiento de sus habilidades socio- afectivas para un desempeño exitoso en su vida dentro de los contextos en que se desempeña.
- Colaborar con la institución educativa en el desarrollo de un eficiente proceso educativo que incida en la vida futura de los estudiantes bachilleres.

4.3 Fundamentación Teórica: La Motivación

La Motivación es considerada como el factor principal de la conducta humana, explica ¿el porqué del comportamiento?, determinando que una persona inicie una acción (activación), se desplace hacia un objetivo (dirección) y persista en sus tentativas para alcanzarlo (mantenimiento). En el contexto escolar, el término motivación es entendido como:

Proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, modulado por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y por las tareas a las que se tienen que enfrentar. Destacando como su elemento nuclear el autoconcepto. (Herrera & Ramírez, 2015)

Todo maestro debe reflexionar que la motivación se constituye en un objetivo del proceso educativo, pues no solamente debemos esperar motivar a los estudiantes para su desempeño en determinada asignatura, sino ante todo lograr que se sientan atraídos hacia la misma, de allí que su rol es decisivo al momento de desarrollar el proceso de enseñanza, para conseguir que los estudiantes se encuentren interesados en los que están aprendiendo.

En su práctica diaria los maestros proponen a los estudiantes diferentes tareas o actividades en las que la motivación juega un rol fundamental, tomando en consideración este aspecto ha sido definida por Paúl R. Pintrich (1989) como: “ el grado de participación y perseverancia de los alumnos en la tarea, cualquiera que sea la índole de la misma” , se

puede deducir de esta definición que resulta indispensable que los maestros recuerden que para los estudiantes la tarea o actividad que se le propone realizar implica la presencia de tres componentes: Expectativa, Valor, y Afectividad que se traducen en tres preguntas que el estudiante se plantea:

¿Soy capaz de hacer esta tarea?

Ante la presencia de una tarea que debe realizar el estudiante surge este interrogante, en cuya respuesta está presente la valoración positiva o negativa que tiene de sus habilidades, situación que trae consigo la expectativa de éxito o fracaso en la misma, en otras palabras se pone en juego el autoconcepto que el estudiante tiene de sí mismo.

¿Por qué hago esta tarea?

Toda tarea planteada a los estudiantes debe tener un valor, un interés, el estudiante debe percibir que tiene utilidad o aplicación, es decir este valor que el estudiante concede a las tareas está relacionado con las metas que se plantea al realizarla, las mismas que pueden presentarse de dos maneras: en forma intrínseca cuando el deseo que lo guía es por aprender, ampliar sus conocimientos, la curiosidad de saber más sobre el tema; o también otros estudiantes tendrán interés en obtener altas calificaciones, recompensas, evitar estar en peligro de perder el año, obtener la aprobación de padres y profesores, demostrando la presencia de una motivación extrínseca.

¿Cómo me siento al hacer esta tarea?

En la realización de una tarea los estudiantes experimentan variadas emociones, que influyen tanto en su motivación intrínseca por ejemplo, satisfacción al cumplirla a tiempo, desconcierto cuando las cosas no salen como lo esperaba, y también en la motivación extrínseca por ejemplo sentirse halagado por las felicitaciones de padres y profesores, o el aplauso de sus compañeros por el éxito obtenido.

En la primera parte de esta guía nos centraremos en presentar las principales teorías y las estrategias de motivación fundamentadas en investigaciones realizadas por expertos en el área como un aporte para los docentes en su misión de formar integralmente a los estudiantes.

4.4 PRINCIPALES TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS QUE SUSTENTAN LA MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES

TEORÍA DE LA EXPECTATIVA –VALOR DE LA TAREA.

Propuesta por Eccles y sus colaboradores (1983), teniendo el aporte original del modelo expectativa-valor de Atkinson (1978) Plantea que la tarea tiene un valor motivacional para el estudiante, quien se interesará y deseará conocer más, si valora positivamente la tarea; las expectativas y el valor de la tarea influyen en la elección, realización y constancia con que realiza la misma.

¿QUÉ ESTRATEGIAS SON ACONSEJADAS A LOS MAESTROS FRENTE AL DISEÑO DE TAREAS?

El diseño de las tareas, deberes o actividades de aprendizaje, tiene por objetivo incrementar el compromiso e interés de los estudiantes en el aprendizaje, como la calidad de su participación, los expertos aconsejan:

1. Diseñar actividades que hagan interesante el aprendizaje y que comporten desafíos personales. Los estudiantes deberían entender las razones por las que implicarse en las tareas de aprendizaje del aula. (Brophy, 1983, citado por Herrera y Ramírez 2015).
2. Apoyar a los alumnos a establecer metas realistas. Con metas a corto plazo, los alumnos perciben su trabajo en el aula como algo manejable y pueden centrarse sobre sus progresos y lo que están aprendiendo. (Schunk, 1990, 1991; citado por Herrera y Ramírez 2015).
3. Ayudar a los alumnos a desarrollar destrezas de organización y manejo como estrategias efectivas para enfrentarse a las tareas. Los estudiantes, especialmente aquellos con dificultades de aprendizaje, necesitan desarrollar y aplicar estrategias de planificación,

organización y seguimiento del propio trabajo. (Corno y Mardinach, 1983; Corno y Rohrkemper, 1985; citado por Herrera y Ramírez 2015).

TEORÍA DE LA ATRIBUCIÓN DE LA MOTIVACIÓN:

Planteada por Weiner (1985, 1992), explica cómo ve el estudiante, o atribuye las causas que son el origen de su éxito o su fracaso ante sus tareas académicas, atribuyéndolas generalmente al esfuerzo que han realizado, la suerte, la dificultad de la tarea, la fatiga, la ayuda o no que hayan recibido del docente, su habilidad o inteligencia

ESTRATEGIAS ACONSEJADAS

- El maestro debe trabajar con el objetivo que el estudiante cuando supere con éxito una tarea, se lo atribuya a su habilidad, de manera que aumente su autoconfianza, y cuando fracase se lo atribuya a la falta de esfuerzo.
- Debe tener presente la emoción o sentimiento con la que comunica el resultado de una prueba, sobre todo si el resultado es negativo, para influir en la atribución que el estudiante haga del resultado es preferible mostrar cierto enfado por su poco esfuerzo, en lugar de compasión, que produciría en el estudiante sentimientos de incompetencia por su falta de capacidad. (Weiner, 1983, 1986; citado por Herrera y Ramírez 2015).
- El maestro no debe prestar una atención excesiva sobre un estudiante en la realización de una tarea, puesto que esta actitud puede ser interpretada por el estudiante como señal de escasa habilidad o capacidad.
- Se aconseja enfatizar los progresos del estudiante, haciéndole ver que los errores y las equivocaciones son parte del aprendizaje, exigiendo por lo tanto un esfuerzo razonable.

TEORÍA MOTIVACIONAL DE LAS METAS DE LOGRO

Esta teoría surge de las investigaciones en el ámbito escolar de varios autores (Ames, 1987; Dweck y Elliott, 1983) Hace referencia a la creencia de que las metas de un estudiante consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en los contextos de logro (entorno educativo, deportivo y/o familiar)

ESTRATEGIAS ACONSEJADAS PARA LOS MAESTROS

- El maestro debe reconocer el esfuerzo, la mejora y los logros de cada estudiante en forma personal, pequeñas frases de aliento verbales o escritas en cada tarea, lo impulsan a seguir adelante.
- Debe dar a todos los estudiantes oportunidades para recibir reconocimientos y recompensas.
- Se aconseja otorgar los premios y reconocimientos en privado, de manera que su valor no sea considerado como consecuencia del desgaste (incapacidad) de los demás (Covington, 1992; citado por Herrera y Ramírez 2015).
- El maestro debe crear un entorno de apoyo, que anime a los estudiantes, apoye sus esfuerzos de aprendizaje y les haga sentirse a gusto, sin miedo a ser criticados cuando cometan errores.
- Elaborar tareas que permitan el éxito a los estudiantes con un nivel de esfuerzo razonable.
- Establecer objetivos de aprendizaje significativo, evitando actividades como memorizar listas, copiar definiciones, o leer textos que no sean significativos para los estudiantes.

TEORÍA OBJETIVO

Fue planteada por los autores Maehr y Midgley (1991); Ames(1992) y Midgley (1993), quienes ponen como fundamento que, las razones o propósitos que los estudiantes perciben como causa de sus logros, son: el objetivo hacia tareas y el objetivo hacia habilidades enfocándose en parecer competentes y la demostración de habilidades, o el encubrimiento de la falta de habilidad.

ESTRATEGIAS ACONSEJADAS PARA LOS MAESTROS

- El maestro debe evitar agrupar por habilidades a los estudiantes, y el sobre-uso de exámenes estándares.
- Es aconsejable agrupar a los estudiantes por temas, interés, y preferencias, de igual manera realizar frecuentes cambios de grupos.
- Evitar la competencia entre estudiantes, y debates con limitación de ganadores, hacia un aprendizaje cooperativo.
- No debe utilizar los datos de los exámenes como base de comparación, por el contrario debe utilizar los datos de los exámenes para diagnósticos y proponer como alternativa del examen la elaboración de un portafolio.
- Evitar la publicación de notas y centrarse en la calificación por progreso o mejoramiento e involucrar a los estudiantes en la determinación de la nota.
- Mirar los errores de los estudiantes como parte del aprendizaje, permitiéndoles rehacer trabajos.
- Asignar tareas que enriquecen, y estímulos en resolución y comprensión de problemas.

TEORÍA DE LA PROPIA DETERMINACIÓN

Impulsada por (Deci & Ryan, 1985), enfoca tres categorías de necesidades que presentan los estudiantes adolescentes: de competencia, de relación con los otros, y autonomía, que involucran creencias de que pueden lograr varios resultados; conexiones satisfactorias en su grupo social, e iniciar y regular sus propias acciones.

ESTRATEGIAS ACONSEJADAS

El maestro debe dar la oportunidad de escoger en qué tipo de tareas comprometerse y cuánto tiempo adjudicar a cada una, situación que el estudiante la percibe con sentimientos de propia determinación.

Negocie las fechas límite para la entrega de trabajos, y comprométalo a realizarlos de la mejor manera como parte de su evaluación, para agrandar su sentimiento de propia determinación y la motivación intrínseca del estudiante.

Brinde a los estudiantes oportunidades para escoger, si trabajar con un compañero o independientemente, o si presentar la revisión de un libro como por escrito, poster o presentación para la clase, esta situación puede aumentar el sentido de propia determinación del estudiante. Asístalos en deshacer grandes tareas en partes manejables y bríndeles guías para controlar su propio progreso.

ESTRATEGIAS COMPLEMENTARIAS SUGERIDAS A LOS DOCENTES PARA DESARROLLAR LA MOTIVACIÓN EN EL AULA

Recordemos: ¿Qué son las Estrategias didácticas?

Las estrategias didácticas se pueden definir como una serie de pasos, habilidades, métodos, técnicas y recursos que se planifican de manera flexible para ayudar al educando a obtener un aprendizaje significativo.

1. PROPICIAR UN AMBIENTE DE CORDIALIDAD EN EL AULA



Fuente: <http://andreajbarragan.blogspot.com/2012/04/>

La creación de un ambiente de aula afectivo y motivador para el aprendizaje, es el punto de partida en nuestra labor diaria, de nosotros depende propiciar un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas, no como autoridad que impone, sino como guía que propone, estableciendo y manteniendo reglas constructivas de comportamiento que posibilite a los estudiantes crecer y desarrollarse. (Sermeño, 2016)

2. CONOCER A LOS ESTUDIANTES, SUS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES

Los maestros debemos partir de conocer a nuestros estudiantes, por lo tanto nuestra primera tarea es aprender sus nombres, esta tarea se dificulta cuando tenemos a nuestro cargo cursos con un número elevado de estudiantes, por experiencia resulta positivo pedirles el primer día de clases rellene una ficha en la que indiquen, además de sus datos personales,

el interés que tienen por la asignatura, qué creen que van a aprender, qué expectativas tienen ante la asignatura, que escriban qué han oído hablar de la misma, cuáles son sus temores , cuáles son sus metas que se plantea en el presente año. El objetivo es que el estudiante reconozca nuestro interés por conocerle.

3. TRATAR A LOS ESTUDIANTES CON RESPETO Y CONFIANZA.

Todo maestro debe recordar que emitir un comentario de un estudiante tiene el objetivo de orientar su energía al aprendizaje , por lo tanto debemos evitar ridiculizarlos en público, si un estudiante realiza una actividad con éxito debemos felicitarle situación que creará confianza en la materia y en el profesor ; por el contrario si detectamos alguna debilidad en el trabajo del estudiante, en forma privada debemos hacerle conocer nuestro punto de vista referido exclusivamente al trabajo, pero no al estudiante como persona . Si no afectamos la dignidad del estudiante se sentirá apoyada y obtendremos como recompensa su esfuerzo por mejorar.

4. FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DE LOS ESTUDIANTES

La actitud del maestro frente a la participación del estudiante es fundamental si le demuestra que aprecia su intervención, sus inquietudes, que presta atención a sus comentarios, que valora sus preguntas, tomando el tiempo necesario para contestarlas, o promueve la discusión de la misma en el aula, ello aumenta su interés y aprendizaje, para que los estudiantes puedan expresar sus ideas sin ningún temor en caso de equivocación, es necesario el establecimiento de un acuerdo previo que reglamente la participación.

5. DETECTAR LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL ESTUDIANTE

Esto permitirá tener un punto de partida para organizar las actividades y detectar el nivel de dificultad que deberán tener. Asimismo, se podrá conocer el lenguaje de los estudiantes y el contexto en el que se desenvuelven.

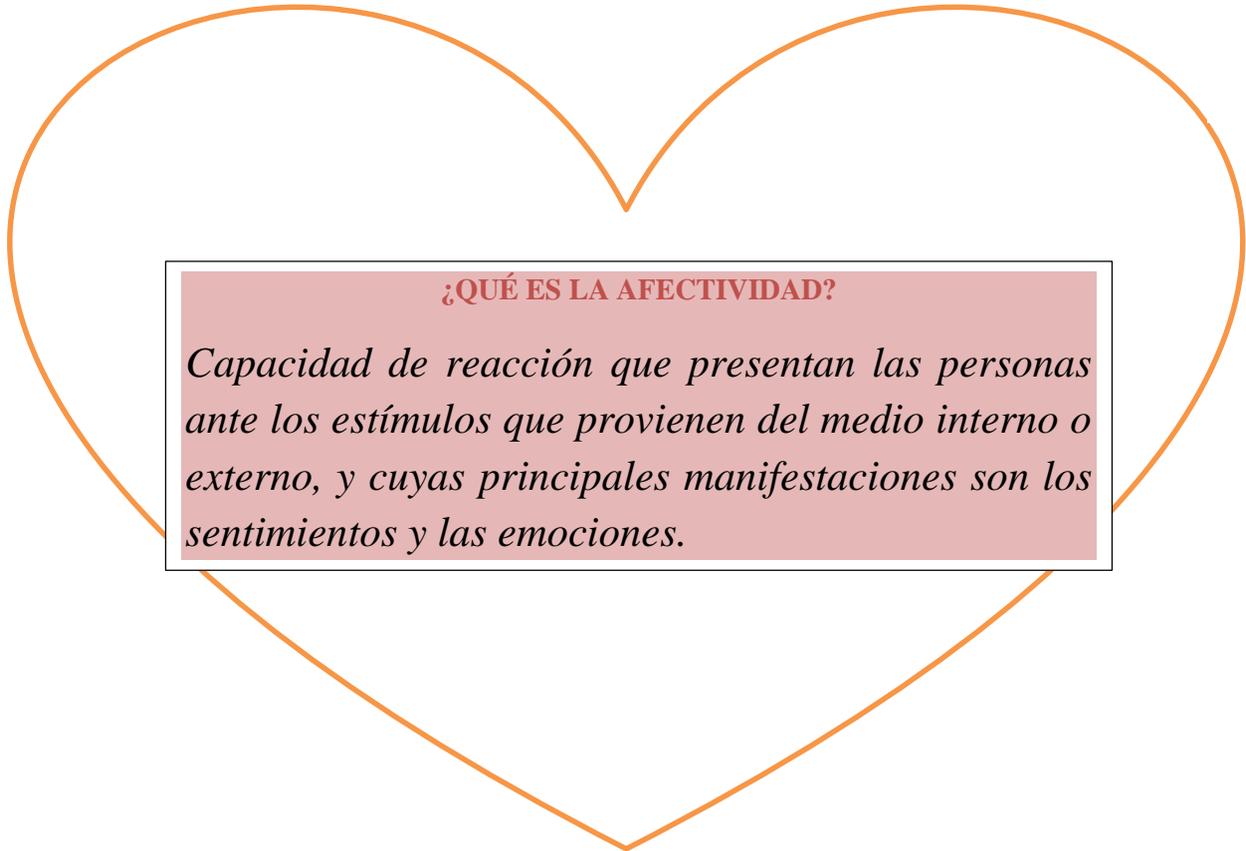
6. VARIAR LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA

El maestro debe cambiar su modelo mental es decir la metodología y estrategias que emplea para que los estudiantes aprendan, el objetivo es evitar el aburrimiento, la rutina, y que cada clase sea una aventura nueva, para lo cual se debe involucrar al estudiante en actividades a través de la investigación, el juego, ejemplos vívidos, en los cuales puedan aplicar los conocimientos adquiridos en clase con mayor facilidad y sobretodo, que encuentren utilidad en los mismos en la solución de problemas que le plantea la vida diaria.

7. DESARROLLAR TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Las investigaciones que se han efectuado sobre esta estrategia educativa indican que cuando los alumnos aprenden juntos en parejas o en pequeños grupos, el aprendizaje es más rápido, hay mayor retención y los alumnos se sienten más positivos respecto a lo que aprenden.

4.5 ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO DE LOS ESTUDIANTES



La educación es un recinto cerrado, cuyo candado está por dentro en el corazón de nuestros estudiantes; es preciso abrir ese candado con una llave afectiva para educar integralmente al hombre del futuro. (Chacón, 2012)

MAESTRO: Sus estudiantes esperan de usted, que los acompañe en los momentos más difíciles, cuando no encuentran una persona con quién compartir sus dudas, problemas, situaciones que no le permiten comportarse de manera normal en el salón de clases, situaciones que los expertos las identifican como “crisis” ellos esperan un auxilio emocional que lo ayude “a tomar medidas concretas para afrontar la crisis, lo que incluye el manejo de sentimientos o componentes subjetivos de la situación y el inicio del proceso de solución de problemas.” (Charry Alvarez & Galeano Gallego, 2014)

¿CÓMO PROCEDER PARA ACOMPAÑAR A UN ESTUDIANTE EN UNA SITUACIÓN DE CRISIS?

Recordemos: una crisis es:

“Un estado temporal de trastorno y desorganización caracterizado principalmente por la incapacidad del individuo para abordar situaciones particulares, utilizando métodos acostumbrados para la solución de problemas y el potencial para obtener un resultado radicalmente positivo o negativo” (Slaikou, 1998) citado en Charry & Galeano 2014.

Los pasos que Slaikou (1998) aconseja a los maestros son los siguientes:

1. Evalúe qué tipo de crisis es (puede calmarse, requiere ayuda, requiere tiempo solo).
 - Si el estudiante quiere quedarse en el aula: invítelo a expresar su emoción a través de estrategias como pintar o escribir lo sucedido.
 - Si el estudiante quiere estar solo: permítale salir del aula y esté pendiente del rumbo que toma.
 - Si el estudiante requiere acompañamiento: considere si puede o no salir del aula con él.
 - Si usted no pudo salir: solicite a un amigo del estudiante que lo acompañe, sugiérale conversar mientras toman aire o buscar la ayuda de otro docente.
 - Evalúe la posibilidad de dejar al resto del grupo haciendo un trabajo, una lectura o un análisis, mientras acompaña al estudiante.
 - Salga con el estudiante a un sitio neutral: cafetería, biblioteca, salón desocupado y siga estas instrucciones:
 - a) Permita que lllore y que hable para facilitar su desahogo, no contemple la reflexión como primera alternativa, pues cuando alguien está alterado, no piensa claramente acerca de lo que pasa.
 - b) Invítelo a respirar, pues la rabia, ansiedad o impotencia altera la respiración.
 - c) Dele algo frío para tomar. Para beber se necesita respirar profundamente, así las ondas cerebrales se estabilizan.
 - d) Haga contacto no verbal. Abrácelo o tome su mano, sin traspasar límites.

- e) Examine las dimensiones del problema. ¿Qué pasó? ¿Cómo se siente? ¿Qué tan compleja es la situación? ¿Quiénes están involucrados? ¿Qué se ha hecho antes?
- f) Explore posibles soluciones. ¿Funciona lo que se ha hecho antes? ¿Se puede hacer algo diferente esta vez? ¿Dónde y cómo buscar ayuda? ¿En quién confiar?
- g) Ayúdele a tomar una acción concreta como solución; por ejemplo, si quiere hablar con quién le generó la crisis, puede intentar un encuentro o escribir una carta.
- h) Pasados unos días, aproxímesese al estudiante y pregúntele cómo sigue y cómo le fue con la estrategia diseñada.

***“QUIEN NO COMPRENDE UNA MIRADA TAMPOCO
COMPRENDERÁ UNA LARGA EXPLICACIÓN”, DICE UN
PROVERBIO ÁRABE. SI EL MAESTRO NO APRENDE A
LEER TODO LO QUE EXPRESA UN NIÑO CUANDO CALLA,
¿CÓMO LOGRARÁ QUE SUS ESTUDIANTES ENTIENDAN SU
EXPLICACIÓN? Charry A & Galeano G. (2014)***

TEORÍAS Y ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA AFECTIVIDAD EN LOS ESTUDIANTES

TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Esta teoría fue planteada por el psicólogo profesor de la Universidad de Harvard Howard Gardner, quien en 1983 propone que todos los seres humanos poseen las nueve inteligencias en mayor o menor grado, relacionadas al desarrollo de la afectividad, se encuentran: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal.

INTELIGENCIA INTERPERSONAL: El desarrollo de esta inteligencia ayudará a sus estudiantes a comprender a sus compañeros, a interpretar y responder a sus estados de ánimo, las emociones, motivaciones y acciones que en ese momento presentan, por lo tanto necesita poner en juego habilidades de una buena comunicación, interacción, positiva, creando situaciones que lo lleven a mostrar respeto hacia los sentimientos de otras personas.

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL: Si Ud. maestro ayuda a sus estudiantes a desarrollar esta inteligencia, él pondrá en evidencia su capacidad de conocerse asimismo, de comprender sus propias emociones, sentimientos y deseos, se dará cuenta de sus debilidades y fortalezas, demostrando una autoestima positiva, autocomprensión autodisciplina, y reflexión.

¿CÓMO PODEMOS DESARROLLAR ESTAS INTELIGENCIAS EN LOS ESTUDIANTES?

Recordemos: Cada sujeto en función de sus características biológicas y sociales ha desarrollado un tipo o más tipos de inteligencia, lo que incide en sus preferencias y en definitiva en su aprendizaje, razón por la cual para poder facilitararlo en el estudiante, se debe observar a éste, diagnosticar sus características, chequear sus necesidades y desarrollar sus potencialidades. (Viloria & Godoy, 2010)

ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA INTERPERSONAL

- Establezca la comunicación entre el maestro y los estudiantes, compartiendo sus opiniones y sentimientos en relación con el aprendizaje, los autores Vilorio y Godoy,(2010) aconsejan elaborar un diario, en el que cada día se debe registrar las respuestas a las preguntas formuladas por el maestro. Al finalizar la clase, el docente formula una o dos preguntas en el pizarrón y solicita a los estudiantes que durante unos minutos hagan su entrada del día en el diario

1. ¿Qué aprendió hoy, que ayer no sabía?
2. ¿Durante la clase de hoy, qué fue lo que más lo confundió?
3. ¿Qué puede hacer el docente para ayudarlo a comprender mejor la tarea?
4. ¿Qué es lo que más le gustó de la clase de hoy?
5. ¿Qué es lo menos que le gustó de la clase de hoy?

Esta estrategia permite conocer las opiniones de los estudiantes, las cuales serán útiles para diseñar tareas y nuevas estrategias que los ayude a superar las dificultades presentes.

- Establezca grupos de trabajo cooperativo que posibilite a los estudiantes dar su mayor esfuerzo, y aprender de los demás. Esta estrategia permite una interdependencia positiva entre los estudiantes, pues todos están unidos en pos de conseguir un objetivo; promueve la responsabilidad individual de cada miembro, existe una interacción simultánea, pues el grupo trabaja con una relación estrecha. Además de permitir que cada miembro del grupo desarrolle y potencialice sus habilidades personales.
- Conforme con los estudiantes grupos de mediación de conflictos; que permite que los estudiantes se comuniquen, escuchen, analicen los problemas, propongan soluciones, recapaciten sobre sus actos y cómo afecta a los demás, incrementando de esta forma las relaciones interpersonales.

- Elabore con los estudiantes un proyecto de participación comunitaria en beneficio de una persona o, un sector de la población que requiera de apoyo.

ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

- Desarrolle actividades de reflexión, por experiencia personal da muy buenos resultados la técnica “Dale vida a la sombra” en la que los estudiantes proyectan sus pensamientos objetivos, metas, valores, miedos, debilidades y fortalezas .Esta actividad posibilita la metacognición.
- Motive a los estudiantes a los estudiantes a la construcción de una línea de su vida, reflexionando y escribiendo sobre los momentos más importantes de su vida.
- Promueva el apoyo entre pares, la tutoría entre pares multiplica las oportunidades para que el estudiante experimente la satisfacción de ayudar a los demás y, al mismo tiempo, promueve su autoestima.

TEORÍA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El impulsador de esta teoría es Daniel Goleman, quien concibe a la Inteligencia Emocional como:

Conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada en el terreno personal y social, puesto que es fundamental conectar las emociones con uno mismo, saber qué es lo que una persona siente y poder verse a sí mismo y a los demás de forma objetiva y positiva. (Goleman, 1999).

Es muy importante que los maestros consideren entre sus objetivos de formación de los estudiantes la educación emocional pues ella implica el desarrollo de cinco capacidades:

➤ **AUTOCONCIENCIA O CONOCIMIENTO DE LAS PROPIAS EMOCIONES**

Le permite al estudiante reconocer un sentimiento, una emoción en el mismo momento en el que aparecen, llamarlo por su nombre correcto, lo ayuda a controlar las situaciones cuando está alterado, y la búsqueda de soluciones a los problemas.

➤ **AUTOCONTROL O CAPACIDAD DE CONTROLAR LAS EMOCIONES**

Esta capacidad los ayuda a medir las consecuencias antes de actuar, controlar una conducta agresiva, manteniendo el control en la situación.

➤ **AUTOMOTIVACIÓN O CAPACIDAD DE MOTIVARSE A SI MISMO**

Fundamental desarrollar esta capacidad que lleva a los estudiantes a plantearse objetivos, metas, poniendo en ellos esfuerzo y persistencia.

➤ **EMPATÍA O RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES AJENAS**

Habilidad básica para entender al otro, escuchar, así como atender también a su comunicación no-verbal, esta competencia ayuda a los estudiantes a prevenir actos de violencia.

➤ **COMPETENCIA SOCIAL O CONTROL DE LAS RELACIONES**

Capacidad de relacionarnos adecuadamente con las personas, y hacer algo en común. Esta competencia nos ayuda como docentes en la formación de líderes.

¿QUÉ ESTRATEGIAS PODEMOS APLICAR LOS MAESTROS PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS ESTUDIANTES?

(Ibarrola, 1998), experta en educación emocional, aconseja a los docentes aplicar las siguientes estrategias para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

- Cualquier contenido que el profesor explique debe ser vivido por el alumno también desde la emoción, no solo como un dato o un conocimiento más. La **interacción afectiva con la materia** sería una de las constantes en una educación emocional integrada en el currículo.
- La utilización de **preguntas y cuestionarios** es un recurso que se puede incluir al final de las unidades para llevar al alumno a la reflexión sobre el impacto emocional de un determinado conocimiento o sobre el valor añadido que aporta a ese conocimiento. En este campo, el proceso de reflexionar es más beneficioso para el alumno que la posesión de respuestas correctas.
- El uso de **fotografías y escenas de la vida diaria** son elementos que provocan con bastante facilidad la emergencia del mundo emocional. A partir de diverso material gráfico y de las propias experiencias del alumnado se pueden suscitar el análisis y la reflexión sobre el mundo de los sentimientos y emociones.

- Otro material que se puede incluir es **el relato, el cuento o la poesía** bien creados especialmente para la actividad o seleccionado de obras de literatura, pues justamente las obras literarias están llenas de situaciones emocionales a partir de las cuales se pueden trabajar estos contenidos.
- La propuesta de **juegos** de comunicación y expresión emocional.
- Sugerencia de **películas** que conduzcan de forma natural al análisis de las emociones de los personajes y de las que provocan en el espectador.
- Utilización de técnicas de **role-playing**, o ensayo de conducta donde los alumnos, a través de la dramatización, escenifican situaciones interpersonales que el profesor estime de interés para la comprensión de cualquier elemento del programa.
- El uso de los **mensajes publicitarios** como elementos de toma de conciencia, ofrece la oportunidad de reflexionar sobre el impacto emocional de las imágenes.
- **La música** es, sin lugar a dudas, el estímulo más apropiado para producir estados emocionales, para educar la sensibilidad, educar en valores y desarrollar actitudes constructivas. La música nos ayuda a mirar hacia dentro centrando la atención en los procesos internos.
- La utilización del **color y de la forma** es también una estrategia para analizar lo que provoca su contemplación a nivel emocional. En general, las artes, incluida la **danza**, proporcionan los medios para expresar los sentimientos y las ideas de maneras creativas y hacen que cualquier experiencia de aprendizaje sea más memorable.
- **La imaginación** es el vehículo para el descubrimiento, es un motivador por excelencia del aprendizaje, que suscita una emoción básica: la curiosidad.
- **El aprendizaje cooperativo.** Las investigaciones que se han efectuado sobre esta estrategia educativa indican que cuando los alumnos aprenden juntos en parejas o en

pequeños grupos, el aprendizaje es más rápido, hay mayor retención y los alumnos se sienten más positivos respecto a lo que aprenden.

TEORÍA DE LA INTELIGENCIA AFECTIVA

Teoría impulsada por el psicólogo pedagogo Martínez Otero, (2013) quién la define como: **“La capacidad para conocer, expresar y canalizar la cognición y la afectividad, sobre todo los sentimientos, las emociones, las pasiones y las motivaciones.**

Maestros: En nuestra misión de formar integralmente a los estudiantes, reflexionemos sobre la importancia de desarrollar la inteligencia afectiva en los estudiantes pues, le estaremos brindando la oportunidad de:

- Identificar su pensamiento, razonar sobre él, llevándolo a la metacognición que lo beneficiará en el desarrollo del razonamiento, la búsqueda de la verdad y la resolución de problemas.
- Expresar su pensamiento convertidos en mensajes que le permiten mantener una interrelación positiva con otros e influir en su comportamiento.
- Regular o canalizar su pensamiento, orientándolo hacia el servicio de principios y valores, que lo enriquece como persona y amplía sus relaciones interpersonales.
- Identificar los fenómenos afectivos propios y de los demás en todas sus manifestaciones, juzgarlos acertadamente y actuar en base de ello.

- Expresar su afectividad, de acuerdo al contexto en que se desenvuelve, para que los mensajes emocionales que trasmite no sean malentendidos.
- Controlar su afectividad, orientando sus experiencias afectivas hacia proyectos de vida

¿QUÉ ESTRATEGIAS DEBEMOS EMPLEAR LOS MAESTROS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA AFECTIVA EN LOS ESTUDIANTES?

➤ EDUCAR CON EL EJEMPLO

La figura del maestro emerge como referencia o base de la conducta de los estudiantes, por lo tanto su actitud influye directamente en el desempeño de los mismos, los motivan, al mismo tiempo que aprende de ellos, en consecuencia es una figura muy importante en el desarrollo intelectual y emocional de los estudiantes.

➤ LA CONVIVENCIA CORDIAL

La presencia de un ambiente pedagógico adecuado que tenga como base la comprensión, el respeto, la confianza, la comunicación, la sinceridad y la cooperación, habilidades propias de la inteligencia afectiva posibilita la convivencia pacífica motiva al estudiante en el proceso de aprendizaje y lo apoya en la formación de su personalidad.

➤ UTILIZAR MATERIAL QUE FAVOREZCA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA AFECTIVA:

El maestro debe apoyarse en el proceso de enseñanza de situaciones de la vida cotidiana, informaciones de actualidad, películas, lecturas poesía que permitan la reflexión el razonamiento, la crítica, involucrando al estudiante en el conocimiento de la problemática de su entorno y la búsqueda de soluciones.

➤ **POTENCIAR EL RAZONAMIENTO**

La confrontación de opiniones en un ambiente de reflexión y libertad, potencia el razonamiento, al igual que desarrollar actividades que proyecten la creatividad, formación de conceptos sólidos, el enjuiciamiento crítico de la realidad, la curiosidad intelectual y el amor a la verdad.

➤ **APLICAR LOS PRINCIPIOS DIDÁCTICOS DE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL**

Que el proceso de enseñanza cumpla con el objetivo de lograr que nuestros estudiantes: **APRENDAN A HACER ALGO, BASÁNDOSE EN UN CONOCIMIENTO, CON UNA ACTITUD U ORIENTADOS POR UN VALOR”**.

NO OLVIDAR:

**EL PROFESOR IDEAL PARA ESTE NUEVO SIGLO TENDRÁ QUE
SER CAPAZ DE ENSEÑAR LA ARITMÉTICA DEL CORAZÓN Y
LA GRAMÁTICA DE LAS RELACIONES SOCIALES.**

Pablo Fernández Berrocal

CONCLUSIONES

- De acuerdo al primer objetivo específico: Se puede evidenciar que la afectividad y la motivación juegan un rol fundamental en la formación integral de los adolescentes, los planteamientos teóricos dan cuenta de su importancia en los procesos de enseñanza –aprendizaje, razón por la cual los docentes deben dirigir su labor formativa hacia los intereses, motivaciones y necesidades de los estudiantes, para promover la adquisición de las capacidades y habilidades emocionales involucradas en el aprendizaje y el éxito académico, relacionadas con la motivación, la autonomía y desarrollo personal.
- Con relación al segundo objetivo específico, los resultados de la prueba proyectiva de Sakcs aplicada a los estudiantes evidenció que los mismos en porcentajes elevados presentan problemas definidos en las áreas examinadas; en el área familiar el 58 % de los estudiantes de bachillerato presentan un conflicto definido en sus actitudes frente a la figura paterna, considerada como distante o agresora; de igual manera la figura materna evidencia un conflicto definido en razón de que es ella la que asume el rol de cabeza de hogar ante la migración de los padres; en esta área cabe destacar que el 74% de los estudiantes presentan un conflicto definido relacionado con abandono, maltratos y hogares disfuncionales a los que pertenecen. Otros resultados que llaman a la reflexión se presentan en el área del concepto de sí mismo en la que la mayoría de estudiantes, el 61 %, proyectan un nivel de conflicto definido, que implica una baja percepción de su autoconcepto, autocontrol frente a alguna situación negativa, y una falta de proyección a futuro de tipo asertivo.
- Es notoria la falta de motivación por un futuro venidero ya que los estudiantes no han desarrollado correctamente su autoestima debido a los problemas que han venido arrastrando desde su niñez lo cual ha generado mucha inseguridad y desmotivación por metas a futuro e incluso provocando las ideas de deserción escolar.

- Dentro del área de las relaciones interpersonales evidenciamos que los estudiantes demuestran mayor seguridad al generar estabilidad en sus amistades y buscan en ellos el afecto, la comunicación, la comprensión que no reciben por parte de los miembros de la familia, también demuestran mayor conflicto con la falta de motivación por parte de los docentes y las autoridades ya que han sabido indicar a través de conversatorios que se mantuvieron después de cada aplicación del test que la mayoría de docentes no han sabido dar la confianza o la apertura para lograr una mejor empatía ya que solo hay una relación netamente académica y, que existen dos profesores quienes a través de su enseñanza se han dado tiempo para generar confianza con los estudiantes para conversar y generar un mejor ambiente en la hora de clases, lo cual provoca que los estudiantes se sientan más motivados y es más fácil aprender con quienes se ha generado un ambiente de empatía, que con aquellos que no lo han hecho, en razón que con los otros profesores hay ocasiones en las que no quieren entrar a clases y no les interesa prestar atención, es por ello que muchas de las ocasiones no les va bien en su desenvolvimiento académico.

- Con referencia al tercer objetivo específico, la encuesta aplicada a los docentes del Colegio Particular Sindicato de Choferes, evidencia en los resultados que los docentes mantienen rezagos de una educación tradicional centrada en la planificación de contenidos con el objetivo de dotar de conocimientos a los estudiantes; no existen criterios unificados en cuanto a considerar que el ambiente pedagógico como variable de incidencia en el proceso de enseñanza, esto lleva a que solamente por iniciativa personal algunos educadores gestionen con los estudiantes un ambiente adecuado de aprendizaje; de igual manera perciben desmotivación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, pero esta situación no ha dado lugar a un cambio en la metodología de enseñanza, existiendo limitaciones en el empleo de técnicas o estrategias en la motivación con los estudiantes, esta situación, se explica debido al cumplimiento del plan de trabajo de acuerdo a los estándares en que son evaluados, situación que limita el tiempo necesario para buscar y manejar técnicas que permitan un correcto acercamiento a

los mismos, limitándose por lo tanto a impartir conocimientos, dejando a un lado las relaciones interpersonales y problemas afectivos de los estudiantes.

- El cumplimiento del cuarto objetivo específico en la presente investigación posibilitó la elaboración de la Guía Didáctica dirigida a docentes como una valiosa herramienta que, tomando como eje central la dimensión afectiva y la motivación de los estudiantes, permitirá superar al docente su rol de trasmisor de conocimientos y evaluador de resultados, y cumplir con su misión de formar integralmente a los estudiantes; en su desarrollo se consideraron los fundamentos teóricos de las teorías de la motivación y de las Teorías de las Inteligencias Múltiples, Inteligencia Emocional e Inteligencia Afectiva, en la guía se hace constar las estrategias necesarias sugeridas por expertos.

RECOMENDACIONES

El desarrollo de la afectividad y motivación en los estudiantes de bachillerato del Colegio Particular Sindicato de Choferes de la ciudad de Cuenca, al reconocer el rol fundamental de los docentes como líderes emocionales se recomienda su accionar como un proceso continuo y permanente que posibilite a los estudiantes un espacio de solución a sus problemas, pues la realidad por la que atraviesan los mismos así lo exige.

Se recomienda concordar acciones con el Departamento de Consejería estudiantil, para en los casos que se requiera promover visitas domiciliarias para observar la dinámica del hogar, conocer sus características y dar algunas pautas a los familiares, a fin de aconsejar aspectos relacionados con el manejo emocional para que, de esta forma, puedan ayudar a los hijos.

Se recomienda también a los Tutores de Curso, tomar como marco de referencia los resultados de la presente investigación, para tratarlas dentro de las Juntas de Curso, y posteriormente en reuniones con padres de familia, con el objetivo de involucrar tanto a docentes como padres de familia en la solución de los problemas que atraviesan los estudiantes de bachillerato.

De igual manera se recomienda que se socialice las estrategias que se presentan en la guía para en conjunto los maestros con su experiencia incluyan otras dentro de su planificación curricular.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Z. (2008). Propuesta de socialización : Etapa Primaria . *Revista digital : Innovación y experiencias educativas No 6 , s/n.*
- Álvarez, J. (2002). Análisis descriptivo de los valores sentimientos y emoción en la formación de profesores . *Revista de Currículum y formación de profesores , 1-2.*
- Anderman, L., & Midgley, C. (1994). *Motivación y estudiantes de secundaria.* Recuperado el 18 de Marzo de 2016, de ERIC DIGESTS: <http://www.ericdigests.org/2000-1/motivation.html>
- Bisquerra, R. (2016). *Competencias emocionales .* Recuperado el 22 de Febrero de 2016, de GROU: Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica Rafael Bisquerra: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales.html>
- Campos, D. (14 de Noviembre de 2010). *uned.blogspot.* Recuperado el 12 de Enero de 2016, de Personalidad e inteligencia : <http://personalidadeinteligenciauned.blogspot.com/2010/11/las-inteligencias-multiples.html>
- Chacón, S. (3 de Marzo de 2012). *La afectividad es la base de la educación .* Recuperado el 19 de Marzo de 2016, de educar con amor : <http://educarconamorsasky.blogspot.com/2012/03/la-afectividad-es-la-base-de-la.html>
- Charry Alvarez, H., & Galeano Gallego, A. (2014). *Desarrollo socioafectivo:Educar en y para el afecto.Reorganización curricular por ciclos .* Recuperado el 25 de Marzo de 2016, de Bogotá Humana : Secretaría de Educación : <http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/521/3/Cartilla%20Desarrollo%20Socioafectivo.pdf>
- Craig, J. G. (2008). *DESARROLLO PSICOLÓGICO: Niñez media y niños en edad escolar.* PEARSON : Octava Edición.
- De Zubiría, M. (2007). *Psicología de la Felicidad: Fundamentos de la Psicología Positiva.* Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.
- Definición abc.com. (2015). *Definición abc.com.* Recuperado el 25 de Noviembre de 2015, de Definición ABC : Tu diccionario hecho fácil: <http://www.definicionabc.com/social/afectividad.php>
- Delpino, M. A. (2013). *Relaciones afectivas y sexualidad en la adolescencia.* Madrid: Liga Española de Educación.
- Delval, J. (1996). *El desarrollo humano.* Madrid: Siglo XXI.

- Dueñas, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa . *XXI Nº 5* , 77-96 .
- Gallardo, P. (2007). Desarrollo emocional en educación. *Cuestiones Pedagógicas*, 143-159.
- García, F., & Domenech, F. (1997). Motivación , aprendizaje y rendimiento escolar. (U. d. Jaume, Ed.) *Revista electrónica de motivación y emoción* , s/n Volumen 1 N| 0 .
- García, N. (1995). *Manual de dificultades de aprendizaje .Lenguaje, Lecto-escritura y Matemáticas* . Madrid: Narcea S.A.
- Gardner, H. (1988). *INTELIGENCIAS MÚLTIPLES LA TEORÍA DE LA PRÁCTICA*. BARCELONA: PAIDOS IBÉRICA,S.A.
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona: Javier Vergara.
- Herrera, F., & Ramírez, I. (2015). *La Motivación* . Recuperado el 3 de Marzo de 2016, de Revista Iberoamericana de Educación : <http://rieoei.org/investigacion/625Herrera.PDF>
- Ibarrola, B. (1998). *La Educación de la Inteligencia Emocional* . Recuperado el 20 de marzo de 2016, de http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/vivas_m/documen/art_ie/educ_intelig_emocio.htm
- Ingelder, B., & Piaget, J. (1985). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Barcelona: Paidós.
- Juárez Lugo, C., Rodríguez Hernández, G., & Ponce de León, M. (2011). La culturización de los afectos ; Emociones y sentimientos que dan significado a los actos de protesta colectiva. *Interamerican Journal of Psychology*, 193-201.
- Kohlberg, L., Power, F., & Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Lara, L. M. (2 de Diciembre de 2015). *La construcción de comunidades justas en la escuela del posconflicto*. Recuperado el 5 de Marzo de 2016, de [compartir palabra maestra.org/columnas: http://compartirpalabramaestra.org/columnas/la-construccion-de-comunidades-justas-en-la-escuela-del-posconflicto](http://compartirpalabramaestra.org/columnas/la-construccion-de-comunidades-justas-en-la-escuela-del-posconflicto)
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M., & Ortiz, M. (2005). *Desarrollo afectivo y social* . Madrid : Pirámide.
- López, L. (2004). *dspace/bitstream/handle*. Recuperado el 15 de Diciembre de 2015, de La motivación en el aula : <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5115/La%20motivaci%C3%B3n%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1>
- MacLean, P. (1990). *Cerebro humano y calculadora racional: Paúl MacLean y el cerebro triuno*. Recuperado el 10 de febrero de 2016, de

<https://sites.google.com/site/cerebrohumanoycalcoloracional/algunos-nombres/paul-maclean-cerebrotriuno>

- Martínez Otero Pérez, V. (2003). Proyección educativa de la Inteligencia afectiva. *Revista Complutense de la Educación Vol. 14 N° 1*, 57-82.
- Martínez Otero Perez, V., & García Lago, V. (2013). Aspectos conceptuales sobre la inteligencia afectiva y su fomento a través de la lectura en la escuela. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 106-120.
- Mendizábal, J., & Anzures, B. (1999). La familia y el adolescente. *Revista Médica del Hospital General*, 191-197.
- Montes, Z. (1997). *Más allá de la educación*. Caracas: Galac.
- Muñoz, J., Gutierrez, P., & Serrano, R. (2016). *Dialnet.uniroja.es*. Recuperado el 10 de Enero de 2016, de Los hemisferios cerebrales: Dos estilos de pensar, dos modos de enseñar y aprender: dialnet.uniroja.es/descarga/articulo/4664049.pdf
- Papalia, D. (1991). *Psicología del desarrollo humano*. México: McGraw Hill.
- Pérez, L., & Dominguez, P. (2000). *Educación hijos inteligentes*. Madrid: CCS.
- Rauner, G. (2002). *El Modelo Mental del maestro en acción*. Recuperado el 3 de Marzo de 2016, de Revista Iberoamericana de Educación : <http://rieoei.org/deloslectores/552Rauner.PDF>
- reEduca.com. (2009). *Teoría de la atribución de Weiner*. Recuperado el 29 de Febrero de 2016, de <http://reduca.com/teoria-atribucion-weiner.aspx>
- Rice, P. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. New York: Prentice Hall.
- Rodríguez, H. (Febrero de 2006). *Teoría motivacional de las Metas de logro*. Recuperado el 2 de Marzo de 2016, de www.tdx.cat/...03/10787/HellinRodriguez02de06.pdf?...
- Salovey, R. y. (1990). Emotional Intelligence ,Imagination, Cognition and Personalit. *Educación XXI*, 185-211.
- Sánchez, O. (2001). *Psicología Educativa*. Recuperado el 23 de Febrero de 2016, de Implicaciones educativas de la Inteligencia Emocional : <http://www.orientacionsekcastillo.blogsek.es/files/2012/05/implicaciones-educativas-de-la-inteligencia-emocional.pdf>
- Sermeño, J. (2016). *Ambiente psicosocial del aula*. Recuperado el 4 de Marzo de 2016, de Academia.edu: http://www.academia.edu/6899062/Ambiente_Psicosocial_del_Aula
- Slaikeu, K. (1998). *Intervención en crisis: Manual para práctica e investigación.Manual Moderno*.

Viloria, N., & Godoy, G. (Abril de 2010). *Planificación de estrategias didácticas para el mejoramiento de las competencias matemáticas de sexto grado*. Recuperado el 21 de Marzo de 2016, de [scielo.org.ve/scielo.php](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000100006&lng=es&tlng=es):
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000100006&lng=es&tlng=es.

ANEXOS

ANEXO N° 1

CUESTIONARIO DE ENCUESTA A DOCENTES

1. **¿En su Planificación de aula los contenidos responden a los intereses de los estudiantes? Siempre () A veces () Nunca ()**
2. **¿De acuerdo a su criterio, el ambiente pedagógico influye en el proceso de E-A? Siempre () A veces () Nunca ()**
3. **¿Aplica Ud, dinámicas de integración en el desarrollo de la clase? Siempre () A veces () Nunca ()**
4. **¿Percibe Ud. que en su clase los jóvenes se sienten motivados para realizar las tareas? Siempre () A veces () Nunca ()**
5. **¿Ud. utiliza la técnica de la entrevista dentro de una evaluación cualitativa con sus estudiantes? Siempre () A veces () Nunca ()**
6. **¿Gestiona Ud. un ambiente de aula adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje? Siempre () A veces () Nunca ()**
7. **¿En su planificación curricular existe una unidad con contenidos afectivos-motivacionales? Siempre () A veces () Nunca ()**
8. **¿Ha establecido en forma conjunta con los estudiantes normas, acuerdos, compromisos de cumplimiento dentro del aula? Siempre () A veces () Nunca ()**
9. **¿Proporciona a los estudiantes estrategias para alcanzar una meta? Siempre () A veces () Nunca ()**
10. **¿Desarrolla procesos de trabajo colaborativo con los estudiantes? Siempre () A veces () Nunca ()**

ANEXO N° 2
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN TEST DE SACKS A ESTUDIANTES

	2	1	0
I. AREA FAMILIAR			
I. PADRE Y FIGURA DE AUTORIDAD			
1. siento que mis padres raras veces	45	37	15
16. si mi padre tan solo	70	20	7
30. desearía que mi padre	58	21	18
43. siento que mi padre es	62	18	17
II. MADRE			
14. mi madre	67	30	0
28. Mi madre y yo	78	16	3
41. Creo que la mayoría de las madres	43	23	31
55. Me agrada mi madre pero	52	27	18
III. FAMILIA ACTUAL			
12. comparada con los demás de las familiar, la mía	38	21	38
26. mi familia me trata como	74	13	10
39. la mayoría de las familias que conozco	84	10	3
53. cuando era niño mi familia	93	4	0
II. RELACIONES HETEROSEXUALES			
RELACIONES HETEROSEXUALES			
10. Mi idea de la mujer (hombre) perfecta	24	13	60
24. Pienso que la mayoría de los muchachos (as)	20	24	53
38. Creo que la mayoría de los hombres	32	12	53
52. Lo menos que me gusta de los hombres(mujeres)	18	35	44
11. Cuando ve a una mujer y un hombre juntos	10	18	69
25. Yo creo que la vida matrimonial es	54	25	18
III. AREA DEL CONCEPTO DE SI MISMO			
AUTOCONCEPTO			
a) TEMORES			
7. Sé que es tonto, pero tengo miedo de	69	18	10
21. La mayoría de mis amigos no saben que tengo miedo de	52	14	31
35. Quisiera perder el miedo de	49	8	40
49. Mis temores en ocasiones me obligan a	34	12	51

b) CULPAS			
15. Haría cualquier cosa por olvidar la vez que	65	12	20
29. Mi más grande error fue	87	5	5
42. Cuando era más joven me sentía culpable de	68	15	14
56. La peor cosa que he hecho	82	4	11
c) CAPACIDADES			
2. Cuando tengo mala suerte	64	24	9
17. Siento que tengo habilidad para	54	16	27
31. Mi mayor debilidad es	59	20	18
44. Cuando la suerte se vuelve en contra mía	67	12	18
d) PASADO			
9. Cuando era niño (a)	57	24	16
23. Antes	38	53	6
37. Si fuera niño(a) otra vez	29	56	12
51. Mi más vivido recuerdo en la fantasía	31	22	44
e) FUTURO Y METAS			
5. El futuro me parece	87	4	6
19. Yo espero	59	12	26
33. Algún día yo	32	21	44
47. Dentro de algún tiempo	24	33	40
3. Siempre quise	54	20	23
18. Sería perfectamente feliz si	38	32	27
32. Mi ambición secreta en la vida	21	15	61
46. Lo que más quiero en la vida.	76	7	14
IV. AREA DE RELACIONES INTERPERSONALES			
RELACIONES INTERPERSONALES			
8. creo que un verdadero amigo	52	34	11
22. No me gusta la gente que	28	53	16
36. la gente que más me agrada	21	60	16
50. Cuando no estoy, mis amigos	39	18	40
13. En la escuela me llevo mejor con	68	15	14
27. Aquellos con los que estudio	76	11	10
40. Me gusta trabajar con gente que	88	5	4
54. la gente que trabaja generalmente conmigo	69	18	10