



Una experiencia en el aula: la dimensión afectiva y emocional*

A Classroom Experience: Affective and Emotional Dimension

Elsa Ivonne Valencia Chaves¹

Para citar este artículo: Valencia, E. I. (2017). Una experiencia en el aula: la dimensión afectiva y emocional. *Infancias Imágenes*, 16(1), 118-130.

Recibido: 30-diciembre-2015 / **Aprobado:** 11-julio-2016

Resumen

El presente artículo surge de un ejercicio en el espacio académico Vivencia escolar II de la Licenciatura en Pedagogía Infantil durante 2015, a partir de las observaciones realizadas por estudiantes y docentes respecto a las necesidades de expresión de las emociones de las estudiantes en formación y los niños cuando deben enfrentar una situación problema en el grupo 301 del Colegio Distrital Cundinamarca en Bogotá. A partir de la importancia de la dimensión afectiva y emocional, y teniendo en cuenta el marco conceptual y metodológico, se elaboró una secuencia didáctica aplicada a las estudiantes de la asignatura dentro del seminario y posteriormente a los niños de este curso. Su aplicación permitió establecer la necesidad de asumir la dimensión afectiva y emocional como fundamento para el desarrollo de las competencias ciudadanas y comunicativas dentro del diseño de las actividades desde el área de lenguaje y del niño.

Palabras clave: ciudadanía; afectividad; aprendizaje activo; motivación; autoestima; competencias para la vida; diversidad cultural. [UNESCO Thesaurus <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>]

Abstract

This article arises from an exercise in the academic area Vivencia escolar (School experience) II of the Degree in Early Childhood Education during 2015, based on observations made by students and teachers regarding the needs of expression of emotions of students in training and children when they must face a problematic situation in the 301 group of school Colegio Distrital Cundinamarca in Bogotá. Based on the importance of affective and emotional dimension, and taking into account the conceptual and methodological frame, a didactic sequence was developed, applied to students of the subject within the seminar and later to children. Its application allowed to establish the need to assume the emotional and affective dimension as a base for the development of citizen and communicative competences within the design of activities from the area of language and of the child.

Keywords: emotions; citizenship; activity learning; motivation; self-esteem; basic life skills; cultural diversity.

* Resultado de la investigación realizada dentro del espacio académico de Vivencia Escolar I del proyecto curricular en Pedagogía Infantil de la UDFJC, durante 2015, en el Colegio Distrital Cundinamarca.

¹ Licenciada en Lingüística y Literatura. Magíster en Estudios semiológicos. Magíster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. DEA en América Latina Contemporánea, Instituto Universitario Ortega y Gasset. Docente, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: mastereleivonne@gmail.com

Introducción

La dimensión emocional y afectiva en la escuela no es un tema que se aborde de manera reflexiva en muchos de los niveles de educación de nuestro país. Asumir la necesidad de comprenderla dentro de la vivencia escolar, como parte fundamental del desarrollo de la competencia comunicativa y ciudadana, es un ejercicio que surgió de las necesidades presentadas en el interior del espacio académico por parte de las estudiantes y las observaciones realizadas en la IED Cundinamarca.

Son varios los criterios que permiten que esta dimensión humana se fortalezca y construya. Sin embargo, debido a las necesidades del grupo 301, pudimos establecer en un principio que hay dos factores que debemos trabajar para iniciar un proceso de descubrimiento de esta dimensión en el aula: la autoestima y la motivación.

La literatura es extensa respecto a cómo influyen estos factores intrínsecos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en general. Sostenemos que el fortalecimiento de esta dimensión humana permitirá no solo mejorar los procesos de aprendizaje en los estudiantes sino, además, se presentará una mejora cualitativa de la competencia comunicativa y ciudadana, lo que posibilita procesos más significativos en la escuela.

El espacio de la Vivencia Escolar I tiene como eje, durante el semestre, la relación de las áreas de lenguaje y niño. Por consiguiente, la lectura en voz alta cobra especial relevancia en las diferentes planeaciones que las estudiantes diseñan para la práctica en el aula para que se vea fortalecida la competencia comunicativa en los niños y niñas, aportando de esta manera en la competencia existencial.

La diversidad cultural de la escuela y sus variantes culturales en una ciudad como Bogotá, exige por parte de los estudiantes en formación un cambio de perspectiva en la comprensión del sujeto niño y las implicaciones que conllevan esta realidad en las relaciones que se tejen en el interior del aula. Por lo tanto, es importante, desde nuestra mirada a las distintas infancias que habitan los espacios escolares, brindar mecanismos que no solo comprendan esta realidad, sino que también, a través de los ejercicios, se puedan alcanzar soluciones más tangibles a los múltiples conflictos.

Consideramos que a través del diseño de secuencias didácticas elaboradas de acuerdo con las necesidades, realidades e intereses de los niños y niñas de los espacios donde realizan las vivencias, nuestras estudiantes pueden iniciar un camino hacia la búsqueda de soluciones más acordes que les permitirá un trabajo más enriquecedor en su ejercicio de formación, así como la reflexión sobre la importancia de comprender al sujeto niño desde una mirada más compleja. Esto en tanto que no solo importan los diferentes conocimientos formales que transitan la escuela, sino reflexionar sobre las formas en que actuamos, por qué actuamos, cómo lo hacemos y quiénes somos como sujetos.

Tener en cuenta las bases conceptuales, los trabajos realizados en el área de la educación sobre la importancia que suscita el fortalecimiento de la dimensión afectiva y emocional en los procesos de aprendizaje y enseñanza, marcan una nueva posibilidad de comprender que los procesos que se generan pueden servir para lograr que la escuela se convierta en un espacio del hacer y ser de nuestras infancias mucho más enriquecedor y formativo.

El ejercicio realizado con las estudiantes en formación y los niños y niñas de esta institución ofrece la oportunidad para pensar en una posible línea de trabajo que brinde otra alternativa al desarrollo de las secuencias didácticas que, por lo general, están diseñadas y pensadas para alcanzar metas cognitivas en la infancia, dejando de lado el fortalecimiento de la dimensión afectiva y emocional que se evidencia en el hacer comunicativo y en el ser ciudadano.

La dimensión emocional y afectiva

Vivimos en un país donde los índices de violencia, conflicto y muerte han superado cualquier realidad en el mundo. Colombia se enfrenta a la problemática de dar respuestas a cómo podemos, desde la escuela y los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestra infancia en el país, aportar a la solución de dichas problemáticas. Bogotá, por ser la capital y centro económico del país, no escapa de estas realidades sociales que se han convertido en una problemática estructural que ha durado más de medio siglo. En su territorio ha recibido en los extramuros de la ciudad una alta tasa de población desplazada

por la violencia, la pobreza y la falta de oportunidades en sus diferentes formas, ocasionando no solo la problemática del desarraigo sino una serie de conflictos sociales y culturales que se evidencian en las formas de comportarse, comprender la realidad y actuar de los sujetos. Ciudad Bolívar es un ejemplo palpable de todo esto y nuestra infancia no está excluida del conflicto que vivimos en el país. Por el contrario, los estudios muestran que se constituyen como una parte importante de las víctimas que ocasiona la violencia y el conflicto nacional.

Con el panorama de nuestra realidad, la escuela ha descuidado por completo las múltiples necesidades afectivas y emocionales de la infancia en nuestra ciudad y ha intentado mejorar de las condiciones físicas de las escuelas y la preparación para el trabajo de los estudiantes, por lo que el aprendizaje en cualquier institución distrital se preocupa por los índices de calidad que desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) exige a las instituciones. Tener presente esto y a la vez comprender las necesidades de los niños en nuestra ciudad hace que los estudiantes en formación se pregunten sobre cómo podemos transformar la vida personal, social y cultural de la población infantil.

Las emociones siempre están en el centro de nuestra vida y de las acciones que realizamos a diario. Sin embargo, en la escuela no se ha reconocido la importancia que representa para el desarrollo del conocimiento considerar esta dimensión como un eje que permite que nuestros estudiantes establezcan relaciones mucho más sanas con sí mismos y con los otros. La importancia de los factores afectivos, como lo explica Stevick (1980, p. 4), en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula posibilita el éxito más allá de los diferentes materiales, técnicas y procedimientos que se utilicen para alcanzar los diferentes objetivos curriculares, ya que nos centramos más en lo que sucede dentro y con las personas que habitan el aula.

Muchos trabajos avalan la importancia de la dimensión emocional y afectiva en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, este componente queda por fuera de los espacios académicos por considerar que se debe primar lo cognitivo. En el mundo actual, donde prima el individualismo, el conflicto, la violencia y la negación de las emociones,

es necesario buscar alternativas a los sujetos que transformen nuestras relaciones y se tejan nuevas posibilidades para construir comunidad.

En sus diferentes facetas, la escuela es una comunidad de personas con intereses comunes, por lo que podemos aportar nuevos caminos para que los profesores novatos y nuestros niños tengan la posibilidad de convertirse en seres humanos capaces de expresar y comprender a través de los lenguajes las diferentes emociones que circulan en el aula, logrando con esto sujetos participativos de los procesos de aprendizaje individual y colectivo. Goleman, citado por Arnold (2000, p. 258), plantea una mirada más profunda al proponer como solución a toda la situación actual del mundo “una nueva visión de lo que pueden hacer los centros de enseñanza para educar globalmente a alumno, uniendo mente y corazón en el aula”.

Incorporar esta realidad en los espacios del aula y en los desarrollos de los programas es una tarea pendiente que debe iniciarse para comprender que la dimensión emocional y afectiva se configura como un eje transversal para el desarrollo del currículo en las instituciones escolares. Por consiguiente, establecer mecanismos didácticos y pedagógicos que permitan, a quienes participan de los procesos escolares, reconocer la importancia de adelantar acciones con el fin de que no solo seamos mejores seres humanos, sino, además, fortalezcamos la competencia comunicativa y ciudadana de nuestros niños.

Dentro de las programaciones que se hacen para llevar a cabo en el aula, la propuesta gira en torno a varios factores que consideramos oportunos dadas las características de los estudiantes en formación y las observaciones holísticas y focalizadas realizadas en la Vivencia Escolar I con los niños y niñas en la institución escolar. Factores que se tienen en cuenta al diseñar la secuencia didáctica al considerar que a través de esta podemos fortalecer la dimensión emocional y afectiva constituyéndose en un eje transversal para lograr varios objetivos: cumplir con los contenidos programáticos establecidos en la institución, determinar niveles de trabajo cooperativo entre pares y mejorar cualitativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula gracias al fortalecimiento de la dimensión afectiva y emocional.

Factores para el desarrollo de la dimensión emocional y afectiva en el aula

Autoestima

La autoestima permite que los estudiantes se sientan mejor consigo mismos y contribuye de manera significativa en el proceso de aprendizaje. Aceptarse y sentirse capaz de alcanzar metas académicas es una forma de establecer relaciones mucho más sanas y dinámicas. Incentivar en los estudiantes que su experiencia personal, sus circunstancias de vida y el conocimiento de los compañeros como iguales, con fortalezas y debilidades brinda la posibilidad de que comprendan que conocerse forma parte de los procesos de aprendizaje y mejora su comprensión del mundo.

Si la autoestima es baja en los estudiantes, por una parte, el esfuerzo se comprende como un obstáculo por considerar que no va a alcanzar las metas de aprendizaje a los que se enfrenta y, por otro, no va a canalizar su función cognitiva por cuanto su energía se pierde al centrar su atención más en preocuparse por su falta de capacidad que en la tarea que se le pide.

El fortalecimiento de la autoestima se establece por la incidencia que tienen en los niños y niñas los padres y los maestros en la escuela. Permite que esa experiencia íntima de nuestro ser se incremente o se desvanezca. Por tanto, es indispensable que los maestros en formación comprendan la importancia de valorar el autorreconocimiento a partir de comprender y aceptarnos como somos nosotros y los otros, ocasionando, en consecuencia, que los conflictos disminuyan y se incrementen las relaciones entre iguales a partir de los que somos. Branden (1995, p. 46) plantea de manera sencilla que la autoestima es una necesidad humana que aprendemos a satisfacerla a partir del ejercicio del autorreconocimiento y aceptación para llegar a la aceptación y la autoconfianza. En la misma línea, Arnold plantea que:

La autoestima está relacionada con las inevitables evaluaciones que una persona realiza sobre su propia valía. Es un requisito fundamental para que las actividades cognitiva y afectiva tengan éxito. Obtenemos nuestras nociones de autoestima de nuestras experiencias internas y de nuestra relación con el mundo

externo. La base del concepto que tenemos del yo se establece en la primera infancia. (2000, p. 266).

Asimismo, Lagarde, a partir de la perspectiva feminista, nos plantea que la autoestima desde lo subjetivo:

[...] se sostiene y se nutre de un conjunto de capacidades que provienen de la individualización: la autovaloración, la autocrítica, la autoevaluación, la disposición a la responsabilidad propia, la asunción de decisiones propias. Y todo ello conduce al desarrollo de experiencias relacionales y subjetivas primordiales." (2000, p. 91).

La dimensión afectiva no entra en contradicción con el componente cognitivo, al contrario, la relación entre ellas permite a los estudiantes un aprendizaje más firme y completo, pues se da la posibilidad de comprender al ser humano como un todo que articula estas dos realidades. Fomentar la dimensión emocional y afectiva en el aula a través de secuencias didácticas abre estrategias para el trabajo cooperativo entre pares, ya que desarrolla la inteligencia interpersonal pues el ser humano solo es comprensible en su relación social y cultural. Las relaciones que mantenemos con otros sujetos ayudan a la configuración de nosotros mismos, posibilita relaciones afectivas construidas desde la base de la confianza, la solidaridad y el reconocimiento responsable de quienes forman parte de nuestro entorno.

Tener en cuenta, al elaborar nuestros materiales, las inteligencias interpersonal e intrapersonal dará garantías de éxito en las tareas que los estudiantes realicen en los diferentes niveles donde deban actuar. Sin embargo, el trabajo más difícil es percibirnos a nosotros mismos. Tener la capacidad de entendernos, aceptarnos y valorarnos en nuestras fortalezas y potencialidades es una tarea que se debe trabajar en el aula para que seamos capaces de aceptar el error, autovalorarnos, establecer metas y gestionar el proceso como agente, así como asumir el aprendizaje como autogestión y no por aprobar un examen.

Fomentar la autoestima es una actitud de afecto y comprensión por parte de los profesores. La cercanía afectiva con ellos es una muestra de los

cambios que se pueden establecer en el interior del aula ya que predispone a los estudiantes a dedicar más tiempo en la realización de las tareas de aprendizaje y a alcanzar resultados cognitivos más satisfactorios para todos.

Motivación

La motivación tiene que ver con los diferentes motivos, intereses y necesidades que posee el estudiante para realizar una tarea. En el proceso de aprender cobra especial relevancia saber cuáles pueden ser los motivos que nos llevan a aprender algo. La motivación tiene que ver directamente con las razones que impulsa a un estudiante a aprender.

Respecto al aprendizaje en la escuela se plantea la motivación intrínseca, por cuanto es la motivación para realizar las tareas en donde se debe reconocer para que se mantenga a lo largo del proceso de aprendizaje. Es decir, plantear actividades significativas, uso de los diversos materiales didácticos adecuados para los estudiantes, incluso, la actitud del profesor respecto a los avances de cada uno son elementos básicos para alcanzar metas claras. Por tanto, esta motivación implica el interés y placer que suscita el interior de la tarea para que el estudiante realice las actividades que se le propongan, pues está motivado por su interés personal. Martín, Martín y Trevilla (2009) nos dan elementos claves respecto a la motivación intrínseca cuando afirman, siguiendo a Kofman y Senge (1993) y a Walsh (1995), que:

[...] es una poderosa herramienta para superar algunas de las barreras que dificultan la transmisión de conocimiento entre individuos [...] puede ayudar a lograr el necesario equilibrio entre competición y colaboración entre los individuos, puesto que favorece un ambiente de mayor cooperación —con la mayor transmisión de conocimiento que conlleva— y reduce la competencia excesiva que dificulta el aprendizaje [...] permite crear un adecuado ambiente que facilita la comunicación [...] facilita lograr el consenso en las decisiones que dan lugar a una mayor compromiso de los diversos grupos [...]. (2009, p. 191)

La motivación es una variante importante en el proceso de aprendizaje por cuanto influye de

manera directa en el aprendizaje de los estudiantes y en la necesidad de comunicarse dentro de esa comunidad del aula y fuera de ella sobre los aspectos que les interesan en el proceso. Asimismo, la motivación de los alumnos facilita el trabajo de los profesores por cuanto el proceso de enseñanza se realiza en compañía de ellos, ya que se convierte en una relación más significativa y, en consecuencia, eficaz pues permite la emancipación de los sujetos.

La motivación en el aula por parte de los profesores posibilita que los estudiantes desarrollen el trabajo autónomo por cuanto se convierte el aprendizaje en un asunto personal y de consecución de metas de aprendizaje, se logra que encuentre satisfacción en él y comprenda el trabajo cooperativo como un medio para lograr intercambios más satisfactorios con sus iguales, por lo que contribuye para que las competencias comunicativas y ciudadanas se vean fortalecidas.

La competencia comunicativa y ciudadana

La principal función del lenguaje es la comunicación y en el aula desempeña un papel principal, ya que son múltiples los intercambios que se dan en el interior de esta. Desde hace ya dos décadas se ha centrado parte de la investigación en el aprendizaje de lenguas el fortalecimiento de la competencia comunicativa en los estudiantes, tal como lo plantean Canale y Swain (1996). Introducir este componente como un factor básico cuando elaboramos los planes de aula desde la dimensión afectiva y emocional es comprender que tiene que ver con el deseo de comunicar que muestran los estudiantes, la motivación, actitudes dentro del grupo y mecanismos lingüísticos para expresar necesidades e intereses en los intercambios comunicativos que se construyen en el aula.

Desarrollar la competencia comunicativa requiere tener claridad sobre las competencias que la conforman, sin embargo, nos centramos en mejorar la competencia lingüística como parte del desarrollo de la competencia comunicativa a través de las actividades de lengua. Lo anterior significa fomentar en el estudiante un nivel de relación con su entorno más inmediato (competencia sociocultural) que le permite desenvolverse en diferentes situaciones, asumiendo que el lenguaje verbal le

sirve de medio para dirimir, dialogar, acordar, describir su realidad, acercarse a los otros, descubrir otras formas de comprender el mundo de sus iguales y de los adultos (competencia discursiva), entre otros, encontrando en consecuencia una utilidad real para el establecimiento de sus relaciones interpersonales en los espacios y ambientes en que se desenvuelve.

Fundamento de la competencia existencial: la competencia ciudadana

La competencia existencial se fundamenta en la estructuración individual de los sujetos con aspectos que tienen que ver con su personalidad y actitud, respecto a la relación social con otras personas, las motivaciones y los estilos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, trabajar partiendo de la motivación, parte vital de la dimensión afectiva, que ejerce un determinado tema y su incidencia en la forma de construir el mundo basado en la libertad de elegir y relacionado con el mundo de lo lúdico, hacen que el aprendizaje sea un proceso ameno, dinámico, participativo y efectivo. Esta competencia se inscribe dentro de lo que el MEN en Colombia ha optado por llamar competencias ciudadanas. El MEN define las competencias ciudadanas de este modo:

Son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática... se orienta a desarrollar las habilidades, destrezas y conocimientos sobre ciudadanía y convivencia en los estudiantes de todos los rincones del país. (MEN, 2010).

Asimismo, Chaux y Ruiz (2005) plantean que las competencias ciudadanas son todos y cada uno de los conocimientos y habilidades que dan la posibilidad a los ciudadanos de actuar de modo constructivo en cualquier sociedad democrática. Se evidencian en la práctica diaria y cotidiana que es donde cada persona hace. En el espacio de la institución escolar, estos autores plantean:

Pero el ejercicio de la ciudadanía en la escuela y desde la escuela hacia los demás ámbitos públicos

requiere de una educación política que en este caso, se entiende como el desarrollo de competencias ciudadanas. El compromiso que las instituciones educativas (directivos y maestros) están o no dispuestas a asumir al respecto es determinante no solo para la vida de los estudiantes sino también para el futuro de nuestra sociedad. (Chaux y Ruiz, 2005, p. 18).

El principio rector de las relaciones entre iguales se basa en la confianza que se deposita en el compañero, lo cual permite construir relaciones de cooperación que se fijan a través de la solidaridad. Es el saber ser que pretende desarrollarse en la escuela, es decir, que la institución escolar principalmente y las demás instituciones sociales deben pretender espacios en los que los niños y niñas, en igualdad de condiciones, aprendan la forma de ser mejores personas desde sus condiciones individuales con miras a una adecuada convivencia social y cultural.

Trabajar en el espacio escolar las competencias ciudadanas requiere por lo tanto que en un primer momento se logre comprender que podemos iniciar nuestra labor en el aula a partir de construir con los estudiantes espacios en donde podamos asumir al otro como un sujeto que presenta características emocionales, afectivas y cognitivas iguales a las nuestras pero diferentes. Por consiguiente, se parte del componente afectivo y emocional como base para llevar a cabo un planteamiento institucional mucho más acorde a las necesidades reales y vitales de quienes forman parte de ella.

La diversidad cultural

Por otra parte, dentro de los diferentes contextos escolares, la diversidad cultural es una cuestión cada vez más natural en nuestras aulas, en nuestra vida familiar y social. Se ha convertido en un asunto cultural que debe ser asumido por las diferentes instituciones sociales: escuela, familia, vecindario, grupo de amigos, entre otros. Esto debe darse de la manera más tranquila y dentro de la perspectiva de que la diferencia hace la riqueza de los pueblos. Por esta razón, la tarea que enfrenta la institución escolar debe sustentarse en que los lineamientos de enseñanza y aprendizaje con los niños, niñas, adolescentes e incluso con los adultos están basados en comprender que la importancia de las variedades

culturales se constituye en un reto dentro de nuestras sociedades, cada vez más cambiantes, para hacer del espacio de la escuela una posibilidad de enriquecimiento de las diferencias entre los estudiantes con miras a aportar a la estabilidad emocional, afectiva y cognitiva de ellos, trayendo en consecuencia una sociedad más armónica, tranquila y en paz. Unesco plantea la importancia de la diversidad cultural como parte del patrimonio y riqueza de una nación cuando afirma:

La diversidad cultural es una fuerza motriz del desarrollo, no solo en lo que respecta al crecimiento económico, sino como medio de tener una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual más enriquecedora. Esta diversidad es un componente indispensable para reducir la pobreza y alcanzar la meta del desarrollo sostenible, gracias, entre otros, al dispositivo normativo, hoy día ya completo, elaborado en el ámbito cultural. (s.f.).

124 Este supuesto normativo no ha sido comprendido en la escuela pues se presentan graves conflictos al interior en tanto que no hemos aceptado la diferencia entre nosotros como una riqueza que permita fortalecer nuestras competencias y nuestra dimensión afectiva y emocional. Al no ser posible aún asumir esta realidad como riqueza de nuestros pueblos, la diversidad cultural ha ocasionado una negación de quienes somos, lo que ocasiona un choque cultural no superado. H. Douglas Brown (1994, citado por Arnold, 2000) nos plantea una mirada muy interesante al respecto:

El choque cultural alude a fenómenos que abarcan desde una leve irritabilidad hasta pánico y crisis profundas de carácter psicológico. El choque cultural se asocia a sentimientos de alejamiento, rabia, hostilidad, indecisión, frustración, infelicidad, tristeza, soledad, nostalgia e incluso dolencia física por parte del alumno. Las personas que sugieren el choque cultural observan su nuevo mundo con resentimiento, y alternan entre enfado con los demás al no comprenderlos y el sentimiento de autocompasión. (1994, p. 170)

Con este planteamiento surgido de las diferencias, conflictos, disimilitudes y desacuerdos

encontrados en el aula es que los docentes en el campo del lenguaje y la educación, y que trabajamos con la infancia, tenemos el privilegio de dar un paso hacia adelante para que los estudiantes puedan reflexionar sobre su propia identidad, la de quienes los rodean. Así, se pueden establecer no solo los diferentes patrones sociales, sino que, y mucho más importante, los patrones culturales que nos llevan a un autorreconocimiento y una aceptación de la diferencia como riqueza por aprender y no como diferencia para negar y anular.

Partiendo del elemento mediador de las formas simbólicas, asumimos el lenguaje verbal como el medio que la escuela utiliza para establecer las diferentes interacciones que los sujetos establecen para comunicarse. El lenguaje es un motor de relación y es parte de la tarea en la construcción de la dimensión afectiva y emocional que se evidencia en nuestro actuar comunicativo y ciudadano.

Las relaciones entre el profesor, los estudiantes y los demás compañeros influyen significativamente en las experiencias en el aula. Por consiguiente, la afectividad y las emociones permiten que se realice una transformación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que se pasa de la transmisión al diálogo, logrando así el reconocimiento de los sujetos que piensan, sienten y pueden negociar significados.

Comprender la estructura social del aula como cultura supone un cambio de mirada por parte de quienes participan en ella. El significado de la enseñanza se transforma en un espacio facilitador de aprendizajes y les permite a los estudiantes continuar aprendiendo fuera del aula. Que los estudiantes en formación comprendan el nuevo papel de facilitadores de aprendizajes en los niños y niñas a partir de nuevas dinámicas de grupo, donde el papel es el de dirigir y controlar los diferentes estados emocionales, fomentando y fortaleciendo lo positivo y estableciendo estrategias para superar las dificultades, se constituye como una apuesta para que la competencia ciudadana se fortalezca a través del refuerzo de la competencia comunicativa.

Secuencia didáctica

La secuencia didáctica es una serie de actividades organizadas y relacionadas entre sí que se diseñan

con el fin de enseñar un conjunto de contenidos programáticos a través de unas tareas que sirven para vincular la comprensión de una realidad. De esta manera, la secuencia didáctica se estructura a partir de diferentes actividades y la función que desempeñan dentro de ella.

La secuencia didáctica posibilita que reflexionemos en torno a lo que somos como personas, compañeros, estudiantes y profesores. Es decir, como seres humanos. Por lo tanto, si el eje de nuestro trabajo docente es el estudiante, integrar en el proceso educativo la dimensión afectiva y emocional en relación a los procesos cognitivos hará que el aprendizaje del estudiante sea más coherente, eficaz y vital para su vida.

Las diferentes actividades planteadas en la secuencia didáctica buscan que, a través del lenguaje, los estudiantes adquieran herramientas afectivas, lingüísticas y en general comunicativas para relacionarse con otros de una forma más comprensiva, digna y justa. Para resolver problemas cotidianos de su entorno más próximo. Por consiguiente, las diferentes habilidades, destrezas y conocimientos que puedan utilizar para resolver los conflictos son el inicio del mejoramiento de los problemas, para que los niños y niñas se conviertan en sujetos de acción hacia la convivencia pacífica, responsable, tolerante con la diferencia y sujetos activos de los procesos que se establecen en la escuela y en los demás espacios de participación

Por lo anterior, y una vez reconocido que existe conflicto en el interior de nuestras instituciones escolares, esperamos que con esta secuencia didáctica iniciemos el camino para establecer relaciones más equitativas, justas y asertivas entre los diferentes miembros de la comunidad escolar que participan en el aula.

En la secuencia didáctica se busca desarrollar las diferentes inteligencias. La primera relación que establece el ser humano como mecanismo de aprendizaje es el manejo de su cuerpo en el espacio. Manejar el espacio es vital para el desarrollo cognitivo, afectivo y físico. Permite visualizar mejores resultados en el aprendizaje. Por consiguiente, la inteligencia espacial cumple un papel fundamental no solo para el desarrollo psicomotor de los niños y niñas, sino para comprender que somos parte de nuestro entorno.

La secuencia didáctica diseñada permite reflexionar y comprender que el desarrollo de las diferentes inteligencias, como lo propone Gardner (citado por Shannon, 2013, p. 34), debe trabajarse al unísono para poder asumir nuevos retos y nuevos procesos de aprendizaje que armonicen con el grupo y con nosotros mismos. Asimismo, es importante señalar que, para lograr la resolución de conflictos presentes en las aulas de nuestras instituciones, la dimensión emocional y afectiva contribuye a crear conciencia sobre el papel y la relevancia de ayudar a nuestros estudiantes a desarrollar una competencia ciudadana que posibilitará una mejor convivencia y un desarrollo integral en el proceso educativo en el que participan.

Por lo anterior, desarrollar este tipo de secuencias didácticas basadas en la dimensión afectiva y emocional en nuestras instituciones distritales es una necesidad que como profesores debemos tener en cuenta a la hora de crear los diferentes materiales. Por esta razón, intentamos diseñar una secuencia didáctica que permita entrecruzar las diferentes inteligencias con el fin de incentivar un aprendizaje más significativo, basado en el desarrollo de la dimensión afectiva con un sustento en el planteamiento del desarrollo de una competencia ciudadana práctica y reflexiva.

Esta actividad que proponemos se puede considerar como la fase de inicio que forma parte de una unidad didáctica más completa en la que se involucra el elemento afectivo en el aula como eje para el inicio del trabajo práctico hacia el desarrollo de las competencias ciudadanas y comunicativas, posibilitando un aprendizaje más rentable y significativo.

A continuación, se refleja los puntos esenciales de la secuencia:

Secuencia didáctica: ¡Existimos juntos!

Objetivos

- **General**

Mejorar de manera cualitativa las relaciones entre los niños y niñas a partir del reconocimiento de la diferencia entre pares como mecanismo de resolución de conflictos y reconocimiento de las variedades culturales entre ellos.

- **Específicos**

- Evidenciar las causas de conflicto entre pares.
- Establecer espacios de reflexión y acción entre pares que les permitan una actitud propositiva hacia la resolución de los conflictos.

Actividad de inicio: Llega a tu meta

Nivel: esta actividad está destinada para estudiantes de cualquier nivel de escolaridad.

Tiempo: 15 minutos.

Dinámica: pareja y asamblea.

Objetivos

- **General**

Desarrollar la competencia existencial a partir de factores afectivos que posibilitan establecer relaciones de confianza entre iguales.

- **Específicos**

- Fortalecer el aprendizaje del estudiante a partir de la motivación individual que genera espacios de relaciones interpersonales.
- Fomentar el trabajo cooperativo y la confianza en el otro para lograr una meta compartida.

Actividades comunicativas de la lengua: producción oral y escrita.

Recursos: aula de clase.

Actividad 1: ¿De dónde vengo y de dónde vienen los otros?

Objetivos

- **General**

Observar e indagar sobre mi vida personal para compartir con mis compañeros mi realidad y de esta manera establecer vínculos emocionales y afectivos al interior del grupo.

Específicos

- Investigar mi historia personal a través de mi familia para poder reconocermelo como sujeto perteneciente a un grupo base.
- Aprender a reconocer las diferencias entre los miembros de mi clase para asumir la diferencia como riqueza de nuestro grupo.

- Iniciar un proceso de reflexión individual y colectiva acerca de quiénes y cómo somos para comprender a mis compañeros.

Participantes: estudiantes del 301.

Tiempo: tarea en casa.

Dinámica: individual.

Actividades comunicativas: comprensión auditiva y producción oral.

Recursos: cuestionario resuelto previamente en casa, cartulina y marcadores.

El día de la actividad cada estudiante deberá tener su copia resuelta del cuestionario realizado en casa.

Micro-actividad 1: ¿De dónde vengo?

Actividad comunicativa: expresión oral y comprensión auditiva.

Tiempo: 15 minutos.

Dinámica: individual y asamblea.

Recursos: cuestionario resuelto.

Objetivo: compartir de manera oral la historia sobre el origen de mi familia para reconocermelo como sujeto perteneciente a un grupo base.

Micro-actividad 2: ¿Qué compartimos?

Actividad comunicativa: expresión oral y comprensión lectora.

Tiempo: 20 minutos.

Dinámica: asamblea.

Recursos: carteleras.

Objetivo: reflexionar sobre similitudes y diferencias en las familias.

Micro-actividad 3: Historias para hacerse mayor

Actividad comunicativa: expresión oral y comprensión lectora.

Tiempo: 30 minutos.

Recursos: *video beam*, cartulinas, marcadores, lápices, lectura en voz alta del cuento *El mono bobo que no era tan bobo*, de Sophie Carquain, ante la clase.

Objetivo: respetar la diferencia de nuestros compañeros.

Bitácora:

Se pide a los participantes que en casa realicen, en una hoja en blanco, un pequeño escrito sobre

cómo se sintieron en la actividad y qué aprendieron de esta. Deberán entregarla al día siguiente a la directora de grupo, quien recogerá esta información, la cual servirá para la preparación del trabajo de la siguiente sesión. Esta información permite reconocer rasgos del grupo que evidencien formas de comprender el mundo.

Actividad 2: Conozco y manejo mis sensaciones. Bingo de las emociones

Objetivos

• General

Reconocer estrategias de aprendizaje para expresar de manera adecuada mis emociones y la de los demás de modo asertivo.

Específicos

- Analizar y expresar diferentes estados de ánimo de una forma positiva.
- Promover mis habilidades de comunicación para saber cuándo y cómo expresar mis estados de ánimo en las diferentes circunstancias de la vida escolar y familiar.
- Reconocer en los demás estados de ánimo que son expresados de manera distinta de las mías.
- Establecer vínculos más afectivos con mis compañeros.

Participantes: estudiantes y directora de grupo.

Tiempo: 90 minutos.

Actividades comunicativas: comprensión auditiva y lectora y producción oral y escrita.

Recursos: cartulinas de colores, pegante, marcadores, *video beam*.

Micro-actividad 1: Bailando expreso mis emociones

Actividad comunicativa: expresión corporal y comprensión auditiva.

Tiempo: 20 minutos.

Recursos: auditorio de la institución o espacio adecuado, lápices, computador con acceso a internet.

Objetivo: relacionar la música con emociones humanas.

Micro-actividad 2: Identifico emociones

Actividad comunicativa: expresión oral y comprensión auditiva.

Tiempo: 30 minutos.

Recursos: auditorio, *video beam*.

Objetivo: aprender a expresar las emociones a través de la mímica gracias al tablero del bingo de las emociones.

Micro-actividad 3: Resolvemos los problemas

Actividad comunicativa: expresión oral y comprensión auditiva.

Tiempo: 30 minutos.

Recursos: auditorio, *video beam*, cartulinas, temperas

Objetivo: establecer entre el grupo estrategias para resolver los conflictos con compañeros.

Bitácora: Se pedirá a los estudiantes que elaboren como tarea el semáforo y el termómetro de la ira para trabajar en casa cada día.

Conclusiones

La aplicación de una secuencia didáctica, que tenga como eje transversal la dimensión afectiva y emocional, para ser aplicada a las estudiantes en formación de Vivencia Escolar I y a los niños y niñas del curso 301 se sustentó en la necesidad que presentan los dos grupos de fortalecer esta dimensión como base para evidenciar mejores niveles de las competencias comunicativas y ciudadanas. Se partió de la observación por parte de las estudiantes y profesoras de este espacio escolar ante la necesidad de establecer la importancia que representa, por una parte, la planeación y ejecución de secuencias que brinden posibilidades de reflexión, actuación y ejercitación de los estudiantes, y por otra, que comprendan de manera reflexiva las diferentes actividades propuestas como parte de un todo dentro de la organización y estructuración del ejercicio para tener en cuenta al momento de realizar sus planeaciones.

A la luz de los conceptos y propuestas presentadas en el interior del espacio académico, pudimos comprender la gran necesidad que representa en los espacios escolares la implementación de estrategias metodológicas y pedagógicas que les permitan a nuestros estudiantes en general comprender sobre la necesidad de diseñar propuesta innovadoras que tengan que ver con ejercicios que lleven a los niños y niñas a incrementar los niveles

de autoestima y motivación frente al proceso de aprendizaje en el aula, que contribuyen de manera cualitativa en los procesos de aprendizaje.

Por una parte, se evidenció que los maestros en formación relacionan la dimensión afectiva y emocional con los estados de ánimo por los que un sujeto puede pasar en una determinada situación. Es decir, consideran que el desarrollo de esta dimensión tiene que ver con sentirse bien en un momento determinado de la experiencia y no con lograr realizar un ejercicio profundo de conocimiento de las diferentes relaciones afectivas a nivel individual y social en las que todos participamos y que permite mejorar las relaciones entre compañeros. Asimismo, los estudiantes consideraron, al inicio de la aplicación de la secuencia didáctica, que la motivación y la autoestima radican en que las actividades se diseñen para distraer a los niños y niñas sin obtener al final de las actividades ningún resultado. Esto permite que quienes participan se involucren en procesos de reflexión, análisis y fortalecimiento de la dimensión afectiva y emocional, evidenciado en el hacer comunicativo de todos en el aula.

Al aplicar cada una de las diferentes actividades pedagógicas, deteniendo las actividades en varios momentos de su aplicación para explicar, ampliar o fundamentar desde lo conceptual, metodológico y pedagógico las razones de los ejercicios propuestos, se evidenció que los maestros en formación consideraban que diseñar una secuencia didáctica tenía que ver con establecer una serie de ejercicios llamativos para distraer a los niños y niñas. En consecuencia, muestra la importancia que representa dentro de la práctica docente que se comprenda que la innovación no tiene que ver con pasar un rato divertido dentro de las clases, sino que obedece a una organización de las secuencias didácticas que posibiliten el desarrollo de procesos de conocimiento, motivación en la tarea realizada y reflexión real en el aula de clase. Sin embargo, en la medida en que se reflexionaron y comprendieron los fines de cada actividad, las estudiantes se mostraron dispuestas a introducir la dimensión afectiva y emocional en las diferentes planeaciones que debían realizar.

Las formas y maneras en que los maestros en formación hicieron visible la parte afectiva y

emocional fue en algunos casos narrando partes de su vida individual o, en otros, llorando al recordar experiencias familiares o individuales que no han logrado comprender y superar (pues según como explicó la mayoría de los estudiantes en formación, se deja en el olvido para evitar el sufrimiento que esto ocasiona). Sin embargo, es importante la participación individual y colectiva por parte de los estudiantes que comprendieron el objetivo de las actividades y lograron, al finalizar los ejercicios, darse cuenta y expresar ante el grupo la pertinencia de aprender a reflexionar sobre su propia experiencia vital y sobre las transformaciones de comprensión que surgieron al compartir parte de lo que cada uno siente.

Los estudiantes en formación reflexionaron sobre cómo se construye la dimensión afectiva y emocional. También comprendieron la relevancia de trabajarla en el aula al permitir que poco a poco los niños adquieran una mirada sobre sí mismos y los otros, las emociones que sentimos sobre las diversas situaciones de vida, evidenciando de manera verbal la poca atención que prestan a sus emociones y la importancia de incorporarla en los ejercicios de planeación que ellas deben realizar cada semana en sus respectivos cursos del colegio.

Construir en colectivo no fue una tarea fácil ni sencilla. Implicó participación, aceptación, discusión, tolerancia y solidaridad. El discurso individual de cada uno de los estudiantes reflejó de manera clara estos principios, pero llevarlos a cabo desde la práctica hizo que dejemos de lado estas necesidades colectivas. Por tanto, aplicar la secuencia didáctica a los maestros en formación abrió la puerta para que podamos comprender la necesidad pedagógica de construir una nueva ciudadanía partiendo de las diferencias y similitudes de nosotros y para el bienestar de los niños y niñas en la escuela.

Incorporar la realidad afectiva y emocional en los espacios del aula y en los desarrollos de los programas es una tarea pendiente que debe iniciarse para comprender que esta dimensión se configura como un eje transversal para el desarrollo del currículo en las instituciones escolares. Establecer mecanismos didácticos y pedagógicos que permitan a quienes participan de los procesos escolares, reconocer la importancia de realizar acciones en

el aula para que no solo seamos mejores seres humanos, sino, además, se fortalezca la competencia comunicativa y ciudadana.

La dimensión afectiva en el aula se configura, en consecuencia, como una tarea por descubrir en el espacio escolar donde estemos, no solo porque teniéndola en cuenta posibilita mejores niveles de motivación en los estudiantes, sino también porque permite que, como individuos, seamos conscientes de ser sujetos que aprendemos y existimos gracias a los demás al fortalecer nuestra autoestima de manera sana.

Es importante que dentro de los programas de formación docente se asuma la dimensión afectiva y emocional desde lo conceptual, metodológico y pedagógico por cuanto los múltiples conflictos que se evidencian en la escuela plantean la necesidad de fortalecer esta dimensión como parte de las alternativas de futuro de nuestro país.

La literatura consultada sobre el desarrollo de la dimensión afectiva y emocional en la escuela tiene que ver con el aprendizaje de segundas lenguas, desde la psicología o a nivel de las organizaciones. Por lo tanto, es importante que asumamos desde la educación esta dimensión como una alternativa educativa que permita a nuestras infancias colombianas encontrar formas de comprender las realidades y desarrollar la capacidad de encontrar salidas emancipadoras a nuestras deficiencias.

Finalmente, se plantea como posibilidad una propuesta de investigación en la que los maestros en formación logren comprender la importancia del diseño de los materiales que van a aplicar con los niños y niñas en la Vivencia Escolar I, tomando como punto de partida la construcción de la dimensión afectiva y emocional que permita el fortalecimiento de la competencia comunicativa y ciudadana de nuestra infancia.

Referencias

- Arnold, J. (ed.). (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. México. Paidós. Recuperado de: www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/04.pdf
- Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Canale, M.; Swain, M. (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua (I). *Revista Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 17: 54-62.
- Carquain, S. (2006). *Pequeñas historias para hacerse mayor. Para leer de noche y abordar con el niño sus miedos, sus inquietudes, sus preguntas*. Madrid: EDAF.
- Chaux, E.; Ruiz, A. (2005). *La formación de las competencias ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación - ASCOFADE. Recuperado de: <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Kofman, F.; Senge, P. M. (1993). Communities of commitment: The heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, 22(2): 5-23.
- Lagarde, M. (2000). *Claves feministas para la mejora de la autoestima*. Madrid. Horas y Horas.
- Martín, N.; Martín, V.; Trevilla, C. (2009). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca sobre la transmisión de conocimiento. El caso de una organización sin fines de lucro Ciriéc-España. *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 66: 187-211. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17413043009>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). *Competencias ciudadanas*. Recuperado de: www.mineducacion.gov.co/1621/w3-articulo-235147.html
- Shannon, A. M. (2013). *La teoría de las Inteligencias Múltiples en la enseñanza de español*. Máster Universitario en Lengua y Cultura Españolas. Universidad de Salamanca.
- Stevick, E. (1980). *Teaching Languages: A way and Ways*. Rowley, Ma.: Newbury House.
- Unesco. (s.f.). *Diversidad cultural*. Recuperado de: portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=34321&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Walsh, J. P. (1995). Managerial and organizational cognition: Notes from a trip down memory lane. *Organization Science*, 6(3): 280-321.

Bibliografía consultada

- Eguiluz, A.; Eguiluz, J. (1997). De los procesos a las tareas: el concepto de tarea. *Frecuencia L*, 6: 9-15.
- García, B. (2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. *Revista Digital Universitaria*, 10(11). Recuperado de: www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- González, E. (s.f.). *Educación en la afectividad*. Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://www.surgam.org/articulos/504/12%20EDUCAR%20EN%20LA%20AFECTIVIDAD.pdf>
- Martín, E. (1999). Libros de texto y tareas. En: J. Zanón Gómez (coord.), *La enseñanza del español mediante tareas* (pp. 25-52). Madrid: Edinumen.
- Miras, M. (s.f.). *La dimensión afectiva y emocional del aprendizaje. Atribuir sentido personal a lo que se aprende*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Barcelona. Recuperado de: es.slideshare.net/cprgraus/la-dimensin-afectiva-y-emocional-del-aprendizaje-atribuir-sentido-personal-a-lo-que-se-aprende
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Nussbaum, L.; Tusón, A. (1996). El aula como espacio cultural y discursivo. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 17: 14-21.
- Tusón, A. (1994). Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 12; 30-39.

