



LÍNEA DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN: ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL; INTENCIONAR PROCESO EDUCATIVO DESDE LA AFECTIVIDAD

Autor: Psi. Juan Rubio González
Equipo PEID

El presente documento, tiene la finalidad de generar una propuesta de carácter investigativo-interventivo, en el contexto de la carrera de Derecho, de la Universidad de Atacama, buscando explicar la ocurrencia de fenómenos emergentes relacionados con la esfera afectiva de los estudiantes de distintos niveles de esta unidad, ante lo cual, se propone el siguiente diseño interventivo, asumiendo por cierto, las directrices epistemológicas de los paradigmas de la complejidad y el constructivismo social, además de la metodología IAP, en los que se basa y desarrolla este Programa para la Enseñanza Integral del Derecho.

I.- Equipo de Investigación-Intervención

INTEGRANTES EQUIPO INTERVENCIÓN	Prof. Miguel Acuña Prof. Francisco Berríos Prof. Walter González Equipo PEID
--	---

II.- Antecedentes previos de la Problemática

Trabajo de Trazas, Caracterización Sociocultural y Diagnóstico Participativo	En la intervención previa, y en el análisis de la información recabada, se ha observado como situación problemática, el que los estudiantes de la carrera de Derecho de la UDA, presentan en sus relaciones sociales educativas, algunas manifestaciones carentes de alfabetización emocional, lo que nos obliga como Programa, a profundizar un proceso de investigación-intervención, con el objetivo de poder explicar de mejor manera la emergencia de estos fenómenos.
---	---

III.- Conceptualización de la Dimensión

Explicación de la Dimensión a Investigar-Intervenir	<p>Los diversos paradigmas educativos existentes en la actualidad, tienden a coincidir en que la afectividad de los sujetos, es el factor determinante para movilizarlos a realizar cualquier acción (Maiorana, 2010; Godoy, 2016). En particular el constructivismo social, define con meridiana claridad, que la cognición humana, es determinada por la estructura afectiva de los individuos (Vygotsky, 1984); las emociones, corresponden a las fuerzas integradoras, motivantes y movilizantes, que permiten el vínculo simbólico-cultural del sujeto, con el conocimiento y con su entorno (Vygotsky, 2004). En ese contexto, las vivencias de un individuo –como parte de la estructura afectiva- se transforman en factores de integración dialéctica entre lo externo e interno, entre lo objetivo subjetivo (González Rey, 2000), formando una unidad indisoluble entre afectividad-cognición-actividad.</p> <p>Entender entonces, la estructura afectiva, como el sistema articulador de las actividades humanas, promotor del desarrollo de la personalidad y el psiquismo de los individuos (González Rey, 2000), necesariamente obliga que todo proceso de enseñanza-aprendizaje deba intencionarse a promover y asumir una alfabetización emocional como cualidad sine qua non, vale decir,</p>
--	---



proponerse **potenciar el desarrollo emocional de los estudiantes**, como complemento indispensable del desarrollo cognitivo (Elías, Tobías, y Friedlander, 1999), pues ello permitirá entender y abordar una serie de fenómenos emergentes en los estudiantes de la carrera de Derecho, que principalmente están relacionados con la esfera afectiva; crisis motivacionales, falta de autoestima, autonomía y asertividad, entre otros factores a considerar.

IV.- Conceptualización de los Indicadores Educativos

<p>Explicación de los Indicadores Educativos a Investigar-Intervenir</p>	<ul style="list-style-type: none">● MOTIVACIÓN ESTUDIANTIL: En el ámbito educativo, los paradigmas tradicionales (conductistas y cognitivistas, básicamente) hacen referencia a las denominadas, motivación <i>intrínseca</i> y <i>extrínseca</i> (Reeve, 1994) vistas como unidades dicotómicas, que originan actividades y sujetos también dicotómicos. Desde el constructivismo social en cambio, se plantea que los procesos de enseñanza-aprendizaje, se desarrollan en la lógica de configurar relaciones educativas, donde lo interior-exterior, estudiante-docente, conforman unidades dialécticas (Vygotsky, 1987), lo que implica reconocer que la motivación estudiantil, está fuertemente relacionada a un contexto relacional complejo, donde la labor tradicional del docente instructor, se derive a una, con características de intencionador, provocador y mediador de actividad educativa, lo cual redundará en sacar al estudiante de su rol pasivo-memorístico, a desarrollar uno más protagónico y activo. De ahí entonces, se perspectiva que la motivación, no sólo es una actitud, manifestación, síntoma o signo individual-afectivo de carácter <i>intrínseco</i> o <i>extrínseco</i>, sino más bien una configuración social, proveniente de un tipo de relación; no es un “algo inyectable” en un momento determinado, sino un proceso construible, en una relación educativa compleja, con intención a movilizar y activar los recursos afectivo-cognitivos de los sujetos, vale decir, es una construcción colectiva de disposición hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje.● AUTOESTIMA ESTUDIANTIL: Es probablemente, una de las dimensiones afectivas más significativas, que influyen en la adaptación social de los individuos, y que por lo tanto, definen el curso de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Representa la esfera afectiva más ligada al sí mismo, pero a la vez, más ligada al parecer de otro (Monbourquette, 2008), pues está relacionada a la (des)aprobación, (des)aceptación, (des)consideración, (des)valorización y (auto)crítica, de ahí entonces, que sería un error considerarla –al igual que la motivación–, como una cualidad esencialmente interna o externa. Por el contrario, el autoestima estudiantil, si bien se subentiende como la disposición permanente según la cual nos enfrentamos con nosotros mismos (Alcántara, 1990), también obedece una determinación relacional, pues como núcleo básico de la personalidad de un sujeto, sigue la lógica de la ley de la doble formación de los Procesos Psicológicos Superiores, que establece sintéticamente, que es en la relación social donde estos se construyen –interpersonal–, para luego ser parte del sujeto, mediante un proceso de internalización-apropiación –intrapersonal– (Vygtsky,
---	---



	<p>1987). De ahí, que la autoestima estudiantil, es una construcción social-relacional, que también debe ser intencionada y mediada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • AUTONOMÍA ESTUDIANTIL: Entendida a nuestro entender erróneamente, como la capacidad de actuar con independencia y neutralidad de los colectivos a los que formamos parte (Iannitelli y Mestres, 2006), la autonomía estudiantil es más bien un constructo relacionado con la construcción de pensamiento crítico-complejo, pues tiene que ver como el desarrollo de un accionar motivado, por razonamientos colectivos e individuales, provenientes de momentos de análisis y síntesis problematizadoras, que permiten a los sujetos, actuar en plenos estados de conciencia, única manera posible, que permite dar un sentido heurístico a los contenidos aprendidos. En ese contexto, la autonomía estudiantil, representa uno de los fines lógicos, de promover comunidades de aprendizaje y procesos de enseñanza-aprendizaje mediados, pues siguiendo los postulados de la Zona de Desarrollo Próximo, promovido desde el constructivismo social, esta nos indica que sólo intencionado un andamiaje en el proceso educativo (Vygotsky, 1987), el estudiante podrá lograr un pleno desarrollo potencial de sus competencias y habilidades, plataforma que le permitirá actuar con autonomía, pues tendrá las herramientas necesarias para ello.
--	---

V.- Fases, Instrumentos, Técnicas y Estrategias a utilizar en el Proceso de Investigación-Intervención (*)

	Situación Inicial (1)	Fase de Retroalimentación (2)	Fase Explicativa (3)
Recolección de Datos (4)	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestructurada - Observación Participativa (Diario de Campo) 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación Participativa (Diario de Campo) - Grupos de Discusión 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupos de Discusión - Análisis y Sistematización de datos e información - Flujograma Situacional
Intencionadores de la Dimensión (5)	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Mediante el Desarrollo de la Inteligencia Emocional - Aprendizaje Basados en Problemas (ABP) - Pedagogía de la Pregunta 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje mediante Trabajo en Equipos Cooperativos - Aprendizaje Mediante Discusión Crítica-Reflexiva 	



NOTAS:

- (*) Orientado en la lógica de la Planificación Estratégica Situacional (PES) (Matus, 1987)
- (1) Corresponde a la fase inicial, del dialogo con el diagnóstico previo, donde se intentará dimensionar, precisar y delimitar los Indicadores Educativos propuestos.
- (2) Corresponde a fase intermedia de la Investigación-Intervención, que persigue conectar y contrastar los elementos del proceso, vale decir, reconocer la incertidumbre, como un factor propio del sistema investigado. En la práctica, se debe producir una retroalimentación entre los actores del proceso, con la finalidad de encontrar los problemas conexos y los grados de naturalización de las problemáticas encontradas.
- (3) Corresponde a la fase final del Proceso de Investigación-Intervención, donde los actores expondrán la causalidad otorgada a las problemáticas, mientras que el equipo investigativo tratará de dilucidar, entre los fenómenos significados, cuáles serían de carácter aparente y cuáles representan la esencialidad del fenómeno investigado-intervenido.
- (4) Son las Técnicas e Instrumentos propuestos para recolectar los datos y la información necesaria para este Proceso de Investigación-Intervención, y también para sistematizar y analizar la información recabada.
- (5) Son las Técnicas e Instrumentos propuestos para intencionar la aparición y observación de la dimensión, así como los Indicadores Educativos propuestos, toda vez que es necesario poder intervenir en las diversas asignaturas, para poder visualizar in situ, como se da la emergencia de los fenómenos estudiados.

VI.- Cronograma del Proceso de Investigación-Intervención

	Entre Abril-Junio 2018	Entre Julio-Octubre 2018	Entre Noviembre 2018-Febrero 2019	Marzo 2019
Fase Inicial				
Fase Retroalimentación				
Fase Explicativa				
Entrega Resultados				

VII.- Referencias Bibliográficas

Alcántara, J. (1990). Como Educar La Autoestima. Barcelona: Editorial Aula Practica.

Elías, M.; Tobías, S. y Friedlander, B. (1999). Educar con inteligencia emocional. Barcelona: Plaza Janés

Godoy, M. (2016). Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje. Casos: Argentina, Colombia y Ecuador. Sophia 12 (2): 217-231.

González Rey, F. (2000). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotsky. Educação & Sociedade, XXI (71). pp. 132-148

Iannitelli, S. y Mestres, M. (2006). Independencia versus autonomía. Revisado en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2002327.pdf>



-
- Maiorana, S. (2010). La importancia de la afectividad en la formación docente universitaria. Congreso Iberoamericano de Educación en Argentina. Disponible en: http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/DOCENTES/RLE2571_Maiorana.pdf
- Matus, C. (1987). Política, planificación y gobierno. Caracas; Fundación Altadir
- Monbourquette, J. (2008). Autoestima y cuidado del alma. Ottawa: Bonum.
- Reeve, J. (1994). Motivación y emoción. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Vygotsky, L. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en edad escolar, en Infancia y Aprendizaje, vols. 27/28
- Vygotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Ed. Científico Técnica.
- Vygotsky, L. (2004). Teoría de las emociones. Estudio histórico-psicológico. Madrid: Ediciones Akal.