



Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar

Socio-affective processes associated with learning
and practicing values in the school environment

*Otilia Fernández**, *Petra Luquez*** y *Erika Leal****

Resumen

Los escenarios de violencia en la sociedad actual requieren con urgencia desarrollar procesos socio-afectivos; pues son las emociones y sentimientos puntos focales en la formación de valores. Por ello, el estudio se planteó como objetivo: explorar los procesos socio-afectivos que en el ámbito escolar pudieran estar contribuyendo con el aprendizaje y práctica de valores en los estudiantes de la II etapa de Educación Básica. Se sustentó en los aportes teóricos de Rogers (2003), Goleman (2001), Vigotsky (2000), Heller (1998), entre otros. El enfoque metodológico mixto ameritó la técnica de observación directa y registro escrito de observaciones; actuando como informantes 198 estudiantes y 6 docentes de la Escuela Básica Monseñor Godoy, ubicada en el Municipio Maracaibo. Los resultados evidenciaron en el 56,2% de las observaciones insuficiencia en los procesos socio-afectivos: interacción social, autoconocimiento, autorregulación y motivación.

Recibido: Septiembre 2009 • Aceptado: Febrero 2010

* Doctora en Ciencias de la Educación. Docente de pregrado y postgrado en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Investigadora activa PPI nivel II. Autora y coautora de libros y artículos de divulgación científica en revistas arbitradas. Maracaibo, Venezuela. Correo electrónico: otliadelca@hotmail.com

** Licenciada en Educación, Mención Ciencias Pedagógica; Magister en Planificación y Administración Educativa; Especialista en Metodología de la Investigación; Doctora en Ciencias de la Educación; Docente de pregrado y postgrado Facultad de Humanidades y Educación, LUZ; Investigadora activa PPI nivel III; Líneas de investigación: Ética y valores en la educación; Currículo, cultura y sociedad. Maracaibo, Venezuela. Correo electrónico: petralu@hotmail.com

*** Licenciada en Educación Básica Integral; Diplomado en Psicología Educativa; Magister en Planificación Educativa; Docente de aula Ministerio del Poder Popular para la Educación. Maracaibo, Venezuela. Correo electrónico: erikalealh@hotmail.com

Como conclusión, no existe una relación cálida y afectuosa entre docentes y alumnos, tan necesaria para la formación de valores y la integración socio-afectiva.

Palabras clave: Procesos socio afectivos, aprendizaje, práctica de valores, Educación Básica.

Abstract

The violent scenarios in present day society urgently require the development of socio-affective processes, because emotions and feelings are focal points in the formation of values. The objective of this study was to explore the social-affective processes that, in the school environment, could be contributing to the learning and practice of values in Basic Education II students. It was based on theoretical contributions of Rogers (2003), Goleman (2001), Vigotsky (2000), Heller (1998) and others. The mixed methodological focus merited the direct observation technique and written registry of observations; 198 students and 6 teachers at the Monsignor Godoy Basic School located in the Maracaibo municipality acted as informants. Results showed that 56.2% of the observations evidenced inadequacy in social-affective processes: social interaction, self-knowledge and motivation. In conclusion, there is no warm and affectionate relationship between teachers and students, so necessary for the formation of values and social-affective integration.

Key words: Social-affective processes, learning, practice of values, basic education.

Introducción

Desde la aparición del ser humano en el planeta, éste ha evolucionado en muchos aspectos, uno de ellos corresponde al ámbito familiar; pues, como se conoce, la familia es la célula básica de cualquier sociedad, es el principal agente de socialización del niño y la niña o punto de partida para la construcción de valores, ya que éstos no se aprenden a través de contenidos teóricos, sino que se internalizan mediante la interacción diaria y las experiencias vividas tanto en el ámbito familiar como en el entorno social; conformándose así un sistema de valores que definen al individuo como persona.

Otro de los ámbitos donde se desenvuelven los niños, niñas y adolescentes es la escuela, considerada como el puente entre la familia y la sociedad, es decir, la escuela representa el espacio social que sigue a la experiencia familiar, se trata del primer escenario de carácter general en el que el niño y el adolescente, va a aprender a ser sujeto de la vida social, ya que tiene una incidencia decisiva en la formación de una sociedad solidaria.

En este sentido, la escuela y sus contenidos no pueden estar desprovistos de intencionalidad y manifestaciones neutras, ambos deben influir deliberadamente en los educandos, para modificar sus conductas, moldear su conciencia y desarrollar su posición ética.

Además hay que tomar en cuenta que, cada día el papel formador de la familia se va diluyendo, asumiendo ese rol la escuela, donde no solo tiene la responsabilidad de complementar o reforzar lo aprendido en el hogar, sino de subsanar la ausencia de formación, corregir o reorientar la carencia de valores reflejada en situaciones de agresión entre educandos que presentan comportamientos altamente violentos sin tener ningún tipo de escrúpulos; aunado, a la falta de respeto con los semejantes, pues la figura de autoridad no representa para los alumnos ningún ideal de ser respetado ni ejemplo a seguir.

Sin duda, estos eventos reclaman con urgencia una educación que reconozca y se ocupe del desarrollo integral, armónico y equilibrado de la personalidad de niños y jóvenes, sin embargo, tal como lo afirman Fernández, et al. (2009: 35) “la Escuela no cumple aún las exigencias para una educación socio-afectiva porque tradicionalmente ha primado el conocimiento por encima de las emociones, sin tener en cuenta que ambos aspectos no se pueden desvincular.”

En este orden de ideas, Juárez (2003) considera que aproximarse a la formación y práctica de valores humanos amerita hacerlo desde lo racional, pero también desde lo afectivo, puesto que las emociones y los sentimientos conforman un punto central de dicha formación, debido a que dinamizan el comportamiento moral individual y colectivo, además de jugar un papel importante en la toma de decisiones, conductas y juicios emitidos por la persona. Esto aun cuando es trascendental y forma parte de la personalidad del educando, es uno de los aspectos más descuidados desde el punto de vista pedagógico. Así lo demuestran los sucesos de violencia escolar que han conmovido al mundo y que apremian la formación de competencias socio-afectivas necesarias para manejar emociones y canalizar conflictos intra e interpersonales.

Ante tal realidad, el docente tiene un papel protagónico, ya que si establece una relación afable con los alumnos, destaca sus cualidades, los estimula hacia la superación de errores, les ayuda a nivelar deficiencias, reconoce el mérito que tienen; igualmente les estaría ayudando a desarrollar la fuerza y la energía que requieren para lograr la superación personal y alcanzar la integración socio-afectiva con quienes le rodean.

Por consiguiente, es importante fomentar el desarrollo de habilidades emocionales y sociales así como intelectuales ante evidencias de que las primeras pueden ser tanto o más importante para el éxito en la vida que las segundas; más aún, si se toma en cuenta que la capacidad para aprender está condicionada por las emociones y las experiencias vividas. No obstante, la realidad indica que esto no es lo común en la relación educativa con el entorno social al observarse que las personas se tratan con irrespeto y falta de consideración, enfatizando solo en su bienestar, dejando a un lado aportes hacia el bien colectivo.

De los escenarios mencionados, no escapa el sistema escolar venezolano, donde también se observa que alumnos, sin importar la edad, se tratan con discriminación, sin atención a normas de urbanidad; al punto de llegar a ser irrespetuosos y victimarios de sus congéneres, violando y siendo sujeto de violación de sus

derechos fundamentales, es decir, propician marcadas situaciones de insolidaridad. Las causas de tales prácticas pudieran estar dadas porque la escuela ha dejado de lado el aprendizaje de habilidades relacionadas con el manejo de la afectividad y relaciones interpersonales por haberse centrado principalmente en los saberes académicos relacionados con las disciplinas clásicas.

Esta tendencia evidenciada en las Escuelas Básicas venezolanas, ha incidido negativamente en el aprendizaje y práctica de valores de los estudiantes puesto que el solo conocimiento acerca de las concepciones y principios sobre los cuales se fundamentan el razonamiento moral no es suficiente para desarrollar pautas de comportamiento, pues esta tarea requiere, según lo plantean Escámez, et al. (2007), estimular procesos sociales y afectivos en niños y adolescentes para que interioricen y organicen su propia escala de valores.

De manera que, atendiendo a tales consideraciones el estudio se planteó como objetivo: Explorar los procesos socio-afectivos que en el ámbito escolar pudieran estar asociados al aprendizaje y práctica de valores en estudiantes de Educación Básica. Sustentándose para ello en los aportes de la teoría humanista, inteligencia emocional, teoría sociocultural y aprendizaje mediado.

Aprendizaje Humanista

Según lo plantea Rogers (2003), el alumno desarrollará su aprendizaje cuando llegue a ser significativo y esto sucede cuando se involucra a la persona como totalidad, incluyendo sus procesos afectivos y cognitivos. El aprendizaje es mejor si se promueve como participativo, donde el alumno decide, mueve sus propios recursos y se responsabiliza de lo que va a aprender. También es primordial promover un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos; por ello sugiere, por parte del profesor, no utilizar recetas estereotipadas sino que actúe de manera innovadora con autenticidad.

En este sentido, los rasgos predominantes en el docente humanista, son: (a) ser un maestro interesado en el alumno como persona total, (b) estar abierto a nuevas formas de enseñanza, (c) fomentar el espíritu cooperativo (d) ser auténtico y genuino ante los alumnos, (e) intentar comprender a sus alumnos poniéndose en su lugar (empatía) y ser sensible a sus percepciones y sentimientos, (f) rechazar las posturas autoritarias y egocéntricas y (g) poner a disposición de los alumnos sus conocimientos y experiencias para que cuando lo requieran puedan contar con él.

Lo importante de la teoría humanista es el planteamiento de tener siempre presente a los alumnos como seres humanos con sus potencialidades y también con sus limitaciones. La ausencia de esta premisa ha contribuido a deshumanizar la sociedad; por ello se ocultan los valores detrás de acciones violentas, pues dar a conocer la parte humana significa debilidad o cobardía. En consecuencia, el humanismo tiene una gran aplicabilidad educativa, permitiendo a las personas descubrir en sí mismas capacidades que pueden desarrollar y así pensar en el posible sentido de su existencia.

Otro representante importante del enfoque humanista es Maslow (2007), que fundamenta su concepto de realización en la satisfacción de las necesidades básicas, considerando que el hombre solo está sano cuando ha llegado a la autorregulación. En ese momento es capaz de valorar la vida, llegar al máximo de su perfección moral, ética, intelectual o de otra índole, dando mayor importancia al ser.

Aun cuando surgen críticas en torno a esta teoría, la misma tiene connotaciones válidas, como por ejemplo: a un alumno somnoliento o simplemente con deseos de satisfacer necesidades biológicas, le es difícil concentrarse en las tareas a realizar. Si además, el aula es para él un lugar lleno de amenazas y peligros, lo desestimula no sólo para la integración sino para investigar y participar durante su proceso de aprendizaje.

Por otra parte y como complemento de lo antes expresado, es revelador indicar que el humanismo se refiere al estudio y promoción de procesos integrales de la persona, es decir, la personalidad humana es una totalidad que está en continuo proceso de desarrollo y la persona debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social (Hernández, 2006).

Desde el punto de vista humanista, la educación se debe centrar en ayudar a los alumnos a decidir con autonomía lo que quieren llegar a ser. Como antítesis, el autor antes citado menciona que la educación tradicional hace hincapié en la enseñanza directa y rígida, predeterminada por un currículo inflexible y centrado en el profesor. En cambio, la educación humanista es de tipo indirecto, ya que el docente induce a los alumnos hacia el aprendizaje impulsando y promoviendo todas las exploraciones, experiencias y proyectos que estos inicien o decidan emprender y logren aprendizajes vivenciales con sentido.

Al respecto manifiesta Segura (2005: 163): “Para ayudar a descubrir y expresar el mundo interior es necesario que el educador promueva (...) un clima de aceptación y respeto que ayude al niño a satisfacer sus necesidades fisiológicas, la atención, la aceptación y el afecto”.

Por lo tanto, el paradigma humanista considera a los alumnos como seres individuales, únicos y diferentes a los otros; con iniciativa, necesidades personales de crecer y potencialidad para desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente. En esta acepción los estudiantes participan cognitivamente y además expresan afectos, intereses y valores particulares, los cuales deben ser considerados en su formación humana integral (Rogers, 2003). De allí que:

Escuchar al niño, haciéndolo sentir que es importante; respetar su propio ritmo sin querer hacerlo correr cuando solo pueda caminar (...); compartir también algunos sentimientos con el niño, y acompañarlo en este difícil proceso de crecer, son las funciones básicas de un educador que desea promover el desarrollo integral que propone la educación centrada en la persona (Segura, 2005: 163).

Por ello, la finalidad del humanista no es gobernar almas sino formar a los estudiantes en la toma de decisiones, en ámbitos donde el respeto de los derechos

de la persona, lo justo y lo injusto sean cuestionados. En tal sentido, en la práctica escolar el docente tiene que brindar oportunidades a los estudiantes para la vivencia de experiencias que los lleven a reconocer sentimientos y emociones propios y de los demás; como requerimientos para fomentar una mejor relación con el medio socio cultural en que se desenvuelve.

Aprendizaje Socio-Cultural

La interacción social es planteada por Vigotsky (2000), como punto central del aprendizaje, así como las concepciones de la mediación y su relación con la zona de desarrollo próximo. Para este autor el desarrollo intelectual del ser humano no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmerso; por lo que el desarrollo de los procesos psicológicos superiores se da primero en el plano social y después en el individual. En este balance la transmisión, adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción social (nivel externo) se llega a la internalización (nivel interno). Así todos los procesos psicológicos superiores son derivados de relaciones sociales internalizadas.

Es decir, la influencia social es algo más que creencias y actitudes, pues estas influyen en las formas y en los contenidos de aprendizaje. Por lo que, procesos internos como: percepción, pensamiento y memoria están influenciados por el medio social presentando diferentes formas de clasificación, descripción y conceptualización, directamente relacionadas con la cultura en que se ha desarrollado el ser humano.

Continua planteando Vigotsky (2000), el aprendizaje siempre involucra a seres humanos que crean sus propias representaciones acerca de la nueva información que reciben y, además, el conocimiento es producto de la relación de la persona y el entorno sociocultural. Dentro de este orden de ideas, el ser humano se enfrenta a condiciones socioculturales que no solo influyen en él sino que determinan su proceso de desarrollo. A esto agrega que, la interacción social se da en la familia, escuela, amistades, entre otros.

En síntesis, se podría afirmar que el ser humano no imita los significados, como sería en el caso de la teoría conductista, ni tampoco los elabora como sería en la perspectiva piagetiana, sino que el individuo reconstruye los significados a partir de la mediación realizada por quien está a cargo de estimular su cognición y fortalecer la práctica de valores, a través de mecanismos para ayudar a las personas a través de la Zona de Desarrollo Próximo. Estos son: modelaje, manejo de contingencias, instrucción, preguntas, estructuración cognoscitiva y retroalimentación.

A partir de estas ideas, los docentes como agentes mediadores de la cultura socialmente construida, pueden repensar sus prácticas pedagógicas cotidianas y orientarlas hacia la participación del alumno en actividades que comprometan sus valores, cognición, voluntad y motivación.

Aprendizaje Mediado y práctica de valores

La mediación es entendida como la experiencia de aprendizaje donde un agente mediador, actuando como apoyo, se interpone entre el organismo, en este caso el estudiante, y los estímulos del entorno para ayudarle a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar la aplicación de los nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten (Feuerstein, citado en Noguez, 2002).

En este sentido, la mediación es el acto de interacción que produce, en la existencia de una persona, la flexibilidad, la autoplaticidad y le da opción de ejercer la modificabilidad permanentemente, lográndose de manera real, la finalidad última de lo educativo; esto no es más que la autonomía, valor conducente a la formación integral.

En este caso la mediación del acto mental por parte del docente, prepara a los alumnos para la superación de debilidades en el aprendizaje y el alcance de niveles extraordinarios de inteligencia, desarrollo cognitivo y socio afectivo. Es decir que, cuando se relaciona proceso-vida-aprendizaje se activan otros procesos en la actividad cerebral, especialmente aquellos que entran en juego en el quehacer creativo, como son los procesos intuitivos y los afectivos representativos de valores. Al respecto Heller (1998: 38) expresa que:

Aún cuando la estructura cognoscitiva de un individuo sufre cambios debido a la maduración y la interacción directa con el medio ambiente, la experiencia de aprendizaje a través de un mediador, es considerada como una fuente de desarrollo de procesos mentales elevados y de parámetros éticos, estéticos y sociales relevantes.

Del planteamiento anterior se desprende la importancia del docente como mediador del aprendizaje, como tal debe diseñar experiencias y propiciar condiciones para inducir la modificación de la estructura cognitiva en el educando y la práctica de valores; en esta última es clave su modelaje actitudinal, enriquecido con la aplicación de estrategias no solo de índole cognitivas sino también afectivas, que le permitan fortalecer además de los componentes de la inteligencia emocional en los alumnos (aptitud personal y aptitud social), los aspectos siguientes:

- Crear un clima psico-afectivo propicio al desarrollo cognoscitivo y formación de valores en los alumnos.
- Evaluar atendiendo al contenido, aunque también a los procesos y procedimientos que producen determinadas respuestas.
- Imprimir a la actividad educativa, reciprocidad, intencionalidad, significado, trascendencia, y sentimiento de competencia, requisitos esenciales para mediar el aprendizaje. Según esta condición:

El rol de mediador se pone de manifiesto cuando el docente guiado por su intencionalidad, cultura y emocionalidad, organiza los estímulos y les imprime significado; es decir, los ubica en el

contexto del alumno y los hace trascender del aquí y del ahora, hacia el futuro y hacia el contexto de la vida, e incluso, hace perceptibles aquellos estímulos que, en un momento dado, pudieran pasar inadvertidos por el sujeto mediado (Heller, 1998: 36-37).

De esta manera se evidencia la relevancia del rol de mediador de experiencias de aprendizaje del docente, pues el mismo permitirá preparar al estudiante para asumir y enfrentar con eficacia, autonomía, iniciativa y creatividad los constantes y futuros desafíos que la vida le imponga. Así que, en este comportamiento moral las emociones constituyen fuente de energía en momentos de actuación con independencia para la toma de decisiones y en el manejo de las relaciones sociales.

Inteligencia Emocional

Si bien el término “inteligencia emocional” fue utilizado por primera vez en 1990 por Salovey y Mayer; fue Goleman quien lo impulsó en 1995 convirtiéndolo en un tema de amplia significación. Dicho autor define inteligencia emocional como la capacidad que tiene la persona para reconocer sentimientos en sí mismo y en otros, siendo hábil para manejarlos adecuadamente en sus relaciones intra e interpersonales (Goleman, 2001). Mientras para De Montes y Montes (2002: 123) “el término inteligencia emocional puede entenderse como la capacidad de sentir, entender y manejar eficazmente las emociones, como fuente de energía y de información para el desarrollo [del] potencial único, activando los valores y aspiraciones como seres humanos”.

Según estas definiciones el manejo de las emociones constituye una herramienta necesaria para que los estudiantes puedan afrontar con éxito diferentes e importantes situaciones de la vida. De allí que la inteligencia emocional, ofrece posibilidades muy prometedoras, por cuanto explica el estrecho vínculo existente entre la racionalidad y la emotividad, como dos dimensiones que se refuerzan mutuamente.

Cabe destacar que muchos de los problemas presentes en el ámbito escolar, relacionados con la falta de motivación e incentivos, de valores y liderazgo, la baja autoestima, poca comunicación y poco deseo de aprender, son factores conductentes, de una u otra manera, al fracaso académico; pues a pesar de poseer un alto nivel intelectual, el rendimiento de alumno es poco debido a la falta de desarrollo de la inteligencia emocional y por tanto a la carencia de estímulos que los ayuden a crecer integralmente tanto en el hogar como en la escuela.

De manera que, educar emocionalmente a un alumno, se convierte en una tarea apremiante pues se ha demostrado que cuando los alumnos interactúan directamente con sus emociones, sintiendo goce o entusiasmo con lo que aprenden, su cerebro libera las endorfinas, sustancias responsables de producir el placer asociado al sentido del bienestar; mientras que tal como lo plantea De Montes y Montes (2002:127) “en las escuelas donde no se fomente la inteligencia emocional, los alumnos continúan insatisfechos, inseguros, sin valores, indisciplinados, violentos y con bajos rendimientos”.

*Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores
en el ámbito escolar*

Por lo tanto, el éxito no se mide solamente por la capacidad intelectual, también se mide por la capacidad emocional; puesto que:

Se puede ser muy inteligente en los estudios, en el trabajo, los negocios y manifestar facilidades para el desempeño de diversas actividades, pero muy malos emocionalmente, lo cual explica por qué algunos genios no logran alcanzar el éxito en forma fácil (De Montes y Montes, 2002: 123).

Esto significa que para ser listo y triunfar no hay que suprimir los sentimientos, sino manejarlos adecuadamente. Por lo que el hogar y la escuela se convierten en los espacios propicios para desarrollar e incrementar la inteligencia emocional. Sin embargo, educar emocionalmente a los alumnos no es tarea fácil, requiere de grandes y constantes esfuerzos de padres y docentes, en la misión de convertirlos en personas equilibradas, capaces de tener y mantener una buena relación con los demás y con el mundo.

Para la concreción de esta formación los educadores deben estar conscientes que realmente lo que estimula, gusta y hace entrar en acción positiva a los alumnos en el proceso de aprendizaje, son los impulsos emocionales. Por ello, la capacidad utilizable para manejar bien las emociones, en sí mismos y en las otras relaciones establecidas; se materializa mediante la manifestación de cinco habilidades básicas; clasificadas en dos grupos: (a) competencia personal y (b) competencia social (Goleman, 2001).

La **competencia personal** está relacionada con la capacidad de desarrollo personal de todo individuo, compuesta por una serie de habilidades que determinan el modo en que se relaciona consigo mismo; siendo estas:

-Autoconocimiento y Autoestima: tienen que ver con la influencia del estado de ánimo en el comportamiento, las cualidades y debilidades que posee la persona. Es decir, es la habilidad para reconocer y comprender los propios estados emocionales, sentimientos, rasgos, así como su efecto en las demás personas (Goleman, 2001).

Este autoconocimiento es el responsable del forjamiento en el individuo de su personalidad integral porque no es más que la adquisición progresiva de la conciencia de sí mismo, base para la construcción de la autoestima y desarrollo de la empatía. Junto al autoconocimiento se va formando el autoconcepto; si el primero es el reconocimiento de la personalidad como autor y factor de sus acciones y pensamientos; el segundo, permite a la persona ser capaz de reflexionar sobre sus propios pensamientos y acciones. Este proceso incide en el desarrollo de la autoconciencia, relacionada directamente con la responsabilidad como característica exclusiva de la especie humana y sobre ella tiene que operar la educación directamente.

Conocida así la relevancia del autoconocimiento y autoestima en el alumno, puede decirse que constituyen factores determinantes en el éxito escolar, relaciones sociales y salud mental; por ser el punto de partida para el desarrollo de la seguridad y el autocontrol, la motivación al logro, el razonamiento moral, la construcción del

proyecto de vida y los sentimientos de empatía hacia otras personas (Gutiérrez, 1999). En tal sentido, una de las fuentes proveedoras de autoestima más importantes durante la infancia es la aceptación y el afecto proporcionado por aquellas personas que desempeñan papeles significativos en la vida de niños o jóvenes.

Asumiendo esa premisa, es evidente la necesidad de un docente capaz de establecer una relación cálida y afectiva con sus alumnos, de estimularlos para que superen sus errores en vez de condenar al que se equivoca, de destacar sus cualidades y ayudarlo a nivelar sus deficiencias académicas, reconocer permanentemente el mérito del esfuerzo; de esta manera, no solo estará promoviendo el desarrollo de su autoestima, sino proporcionando la fuerza y la energía necesaria para orientarse al logro y a la superación personal (Gutiérrez, 1999). He aquí la oportunidad para la escuela de convertirse en uno de los pocos anclajes sanos y esperanzadores con el que cuentan los alumnos, frente a la crisis familiar y social, características del tiempo actual.

-Autorregulación: análoga con el autocontrol; lo cual permite no dejarse llevar por los sentimientos del momento (Goleman, 2001). Es saber reconocer lo pasajero de una crisis; pues si se hace que esta perdure; constantemente se estaría actuando de manera irresponsable y exponiendo mecanismos de defensa. También es denominada regulación emocional según el modelo de Mayer y Salovey y como tal es la habilidad para “dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz” (Fernández y Extremera, 2002: 2).

-Motivación: es importante dirigir las emociones hacia un objetivo que permita mantener el interés y fijar la atención en las metas, en lugar de los obstáculos. Esto es lo que hace a la persona ser emprendedora y actuar en forma constructiva en momentos difíciles, reflejando rasgos de iniciativa, compromiso y optimismo (Goleman, 2001).

En lo que respecta a la **competencia social**, está relacionada con el entorno donde se desenvuelve la persona, en otras palabras, determina el modo de su relación con los demás. En ella ejercen marcada influencia la empatía y habilidades sociales.

-Empatía: es la habilidad para sentir y palpar las necesidades de otros, unida a la apertura para servir y cubrir las inquietudes de quienes le rodean. Es importante, en ello, saber interpretar las señales emitidas por los semejantes y reconocer las emociones ajenas, como vías para ayudar a establecer lazos más reales y duraderos con quienes comparte vida sociocultural.

Según Goleman (2001), la empatía consiste en darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar la relación y el ajuste con una amplia diversidad de personas. Comprende, a su vez, cinco aptitudes emocionales:

-Comprensión de los otros: ser sensible y comprender los puntos de vista de los demás. Permanecer atento a las señales emocionales y tener una escucha activa.

Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar

-*Desarrollo de los otros*: reconocer y recompensar la fortaleza y los logros de los demás. Establecer una retroalimentación en la cual la crítica y el aplauso se utilicen como una balanza.

-Orientación hacia el servicio: prever, reconocer y satisfacer las necesidades de los demás.

-*Aprovechamiento de la diversidad*: respetar y saber relacionarse con personas de diferente índole, entendiendo la diversidad como una gran oportunidad.

-*Conciencia política*: ser capaz de advertir e interpretar con facilidad las relaciones emocionales del grupo de manera interna o externa. Las personas que disponen de una rica red de relaciones suelen reconocer y comprender perfectamente lo que ocurre a su alrededor.

La empatía es, sin duda, una habilidad que, empleada con acierto, facilita el desenvolvimiento y progreso de todo tipo de relación entre dos o más personas, pues a través de ella se pueden apreciar los sentimientos y necesidades de los demás, dando pie a la calidez emocional, el compromiso, el afecto y la sensibilidad.

-*Habilidades sociales*: comprenden las formas de relacionarse afectiva y efectivamente con las demás personas, creando sistemas de relaciones, construyendo climas agradables, abiertos y efectivos en sus conversaciones; no solo con la familia sino saber relacionarse con aquellos que están en una posición superior. Implica “manejar bien la emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente; utilizar estas habilidades para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas; cooperar y trabajar en equipo” (Goleman, 2001: 432). Esto constituye uno de los ejes de soporte más importante del comportamiento moral.

Recorrido metodológico

El estudio fue de tipo descriptivo porque se recogió información detallada a fin de especificar las propiedades del fenómeno a investigar. En tal sentido, se identifica con un diseño de campo, puesto que se obtienen datos en el mismo lugar donde se desarrollaron los acontecimientos, que en este caso fue el proceso pedagógico en la segunda etapa de educación básica.

Es importante resaltar que los sustentos teóricos permitieron orientar el estudio a partir de categorías y sub-categorías confluyentes en una imagen representativa y configuración del fenómeno estudiado, empleándose el enfoque integrado o mixto, que consiste en análisis cuantitativo guiado por análisis cualitativo (Hernández, et al. 2006).

La planta de informantes estuvo constituida por estudiantes y docentes de la II Etapa de Educación Básica, que pertenecen a la escuela Monseñor Godoy del Municipio Maracaibo del Estado Zulia, siendo un total de 198 alumnos y alumnas de los grados Cuarto, Quinto y Sexto, así como los 06 docentes encargados de dichos grados.

La técnica utilizada fue la observación directa, a través del instrumento escala de estimación, con las alternativas: siempre (indica que el proceso está presente de manera continua), algunas veces (solo está presente en algunas situaciones) y nunca (no se aprecia) y se incluyó una sección libre para el registro de aquellas consideraciones complementarias importantes para el estudio. El mismo estuvo constituido por 15 ítems, organizados en categorías y sub-categorías, los cuales son representativos de procesos socio-afectivos que con regularidad se deben presentar en el aprendizaje.

La información se analizó atendiendo a los pasos siguiente:

- Clasificación: Se procedió en primer lugar a organizar la información según su frecuencia.
- Codificación: para este caso la escala establecida por las alternativas siempre, algunas veces y nunca se representó por la cuantificación de frecuencias con que se observaron los eventos, configurados en datos descriptivos.
- Tabulación: se organizaron los datos codificados a través del registro de las observaciones y se elaboró la tabla respectiva.
- Comprobación: se realizó la contrastación de los datos con el problema expuesto en la investigación y con el basamento teórico. De esta manera se realizó el análisis y discusión de los resultados.

Resultados del estudio

La Tabla 1 refleja la información agrupada en dos categorías: Competencia Social y Competencia Personal, derivándose de ellas subcategorías representativas de los procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores. La frecuencia señalada en cada alternativa indica la manifestación de la subcategoría durante las 24 sesiones de observación, llevadas a cabo en los ambientes de aprendizaje, objeto de estudio.

Competencia social

En esta categoría se agruparon todas aquellas situaciones inherentes a una Aptitud Social, favorable con el aprendizaje y la práctica de valores en la II etapa de educación básica. En tal sentido, se conformaron las sub categorías: Empatía, y habilidad Social.

Respecto a la empatía, solo alguna veces (62.5%), los alumnos y alumnas toman en cuenta las necesidades de sus compañeros. Durante la realización de la observación, se evidenció que en algunos momentos cooperaban y reconocían los meritos de sus compañeros; por ejemplo, cuando lo halagaban luego de realizar una actividad. Es importante resaltar, que la empatía establece las capacidades de identificarse y comprender emociones y sentimientos de los demás. De esta manera reconociendo las emociones ajenas, el estudiante puede llegar a establecer relaciones más duraderas con las personas del entorno.

Tabla 1
Variable: Procesos socio-afectivos en el aprendizaje y práctica de valores.

Categorías	Sub-categorías	Siempre		Algunas veces		Nunca	
		f	%	f	%	f	%
Competencia Social	Empatía	3,0	12,5	5,0	62,5	6,0	25,0
	Habilidad social	0,0	0,0	7,0	9,0	17,0	70,8
	<i>Sub- total</i>	<i>1,5</i>	<i>6,0</i>	<i>1,0</i>	<i>45,7</i>	<i>11,5</i>	<i>47,9</i>
Competencia Personal	Autoconocimiento	4,0	16,6	3,0	12,5	17,0	70,8
	Autorregulación	3,0	12,5	5,0	20,8	16,0	66,6
	Motivación	0,0	0,0	1,0	45,8	13,0	54,0
	<i>Sub- total</i>	<i>2,3</i>	<i>9,7</i>	<i>6,3</i>	<i>26,3</i>	<i>15,3</i>	<i>63,8</i>
<i>Promedio Total</i>		<i>1,9</i>	<i>8,3</i>	<i>8,4</i>	<i>35,3</i>	<i>13,4</i>	<i>56,2</i>

Fuente: Elaboración propia.

En torno al resultado anterior Goleman (2001), señala que establecer relaciones sociales con base en la aceptación de las emociones de los otros, mediante la capacidad de escuchar sus emociones, sintiendo empatía con lo que necesitan y quieren para mejorar las relaciones interpersonales y resolver sus conflictos, son cualidades de una persona con una inteligencia emocional importante.

Para la sub-categoría habilidad social, en un 29% de las observaciones los estudiantes, algunas veces mantienen relaciones interpersonales armoniosas y participan en la integración grupal, no obstante, un 70.8% de las mismas reflejó en los alumnos y alumnas restricciones al expresar sus aptitudes sociales, puesto que en la relación con sus compañeros predominó la agresión verbal y física, apreciándose además comportamientos de exclusión al constituirse en equipos de trabajo.

Estos resultados son opuestos a los señalamientos de Goleman (2001), y Vygotsky (2000), ante esto, el primero relaciona la interacción social con las habilidades y formas para relacionarse con las demás personas, creándose así climas agradables, abiertos y afectivos que garantizan el éxito de las actividades humanas emprendidas, lo que constituye uno de los ejes de soporte más importante del comportamiento moral o práctica de valores. El segundo, plantea que la transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales solo son posibles cuando en la interacción social se llega a la internalización de funciones psicológicas nuevas.

Por otra parte, la información recabada reflejó la consideración de alumnos y alumnas con participación marcadamente cognitiva en el aprendizaje, con lo cual frenan la práctica de valores; en antagonismo con el desarrollo humanista de Rogers (2003). Esto igualmente puede afectar lo planteado por Goleman (2001) referente a la coordinación entre la capacidad de pensar con la de sentir, como po-

sibilidades para entrecruzar conocimiento, afecto y acción, en relaciones afectivas entre las personas, cooperación y trabajo en comunidad.

Competencia Personal

En esta categoría se recogieron aquellos aspectos relacionados con la capacidad de desarrollo personal que tienen los alumnos y alumnas, es decir, todas aquellas habilidades determinantes en el modo de relación consigo mismo. Se consideraron las sub-categorías: Autoconocimiento, autorregulación y motivación, reflejadas en la Tabla 1.

En relación al autoconocimiento el 70,8% de las observaciones reflejó en los niños y niñas conductas reveladoras de falta de confianza en sí mismos, por ejemplo, cuando la docente explicaba la actividad, en su mayoría se acercaban a preguntarle si la estaban realizando correctamente.

Si teóricamente, se toma en consideración que el autoconocimiento y autoestima constituyen un factor determinante en el éxito escolar y las relaciones sociales, puede decirse que constituyen el punto de partida para el desarrollo de la seguridad, el autocontrol y la motivación al logro (Gutiérrez, 1999), entonces es necesario el cultivo en el alumno de la capacidad reflexiva sobre sus acciones, de modo que desarrollen la autoconciencia para hacerse más responsables de sus actos.

También, se observaron rasgos que mostraban insatisfacción por lo que hacen en la escuela, realizando algunas acciones por obligación y no por el placer de aprender; quizás debido a la poca identificación del profesor con su papel de mediador, en cuanto al fortalecimiento de las estructuras cognitivas y afectivas que le permitan actuar de manera adecuada y plena, con un auto concepto bien definido (Heller, 1998).

En cuanto a la sub-categoría autorregulación, se constató en un 66,6% de las observaciones la necesidad de autocontrol, pues el comportamiento estudiantil es indisciplinado, tanto dentro como fuera del aula. Se muestran además impacientes, impulsivos, se lanzan objetos, los cuadernos están deshojados, son violentos al momento de resolver situaciones conflictivas estando influenciados por sus compañeros al tomar una decisión. Estas evidencias difieren del señalamiento hecho por (Fernández y Extremera, 2002), cuando expresan que la autorregulación o regulación emocional implica dirigir y manejar las emociones, tanto positivas como negativas, de manera eficaz; es decir, pensar antes de actuar.

En lo relativo a la motivación, un total de 13 observaciones (54%) permiten afirmar cómo a los alumnos y alumnas les cuesta tomar sus propias decisiones y expresar sus ideas de manera espontánea, además se muestran desinteresados por lo que hacen y actúan de forma negativa en momentos difíciles, es decir, son pocos participativos. Este resultado contradice el planteamiento de Goleman (2001), pues él considera que una persona motivada debe ser emprendedora y actuar de manera positiva en los momentos difíciles que se le presentan, teniendo iniciativa, compromiso y optimismo en las actividades a realizar.

Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar

En el mismo orden de ideas, tampoco se resignifica la práctica pedagógica cotidiana hacia la participación del alumno, debilitando las competencias de auto-superación personal; según consideraciones de Vigotsky (2000).

A la luz de estos resultados, se ha evidenciado la necesidad de trabajar los procesos socio-afectivos en el aula, de manera que los estudiantes sean capaces de desenvolverse como personas críticas, reflexivas, autónomas y libres en la toma de decisiones y al enfrentarse a situaciones que involucren valores tanto personales como sociales.

De manera complementaria, Soto (2006) recomienda reorientar la acción docente mediante la aplicación de estrategias socio-afectivas, a objeto de obtener resultados individuales y colectivos positivos en los estudiantes, como vencer el temor a equivocarse, crear un ambiente de confianza entre iguales, dar y recibir ayuda, aprender de los demás, superar miedos, así como, contribuir con el trabajo cooperativo, el respeto, la solidaridad y la responsabilidad, en las relaciones de convivencia.

Conclusiones

De los procesos socio-afectivos relacionados con la actitud social que en el ámbito escolar pudieran estar asociados con el aprendizaje y con la práctica de valores en los estudiantes de la II etapa de Educación Básica, prevaleció la empatía, lo cual indica la posibilidad de mejorar las relaciones interpersonales, tan necesarias para crear climas agradables, abiertos y afectivos que garanticen el progreso de las actividades emprendidas en los ambientes educativos en pro de contribuir con la formación de valores estudiantiles.

Por otra parte, se observó, en una tendencia mayoritaria, pocas manifestaciones en relación con la actitud personal, específicamente en procesos relacionados con: autoconocimiento, autorregulación y motivación, factores estos que pudieran ser determinantes del éxito escolar, las relaciones sociales; y constituyen el punto de partida para el desarrollo de la seguridad, el autocontrol y motivación al logro, elementos también necesarios para cultivar valores en los alumnos y alumnas, que luego ellos pondrán en práctica en su evolución personal y social.

En consecuencia, es prioritario abogar por una formación de los docentes en el plano conceptual, procedimental y actitudinal, tendente al empleo de modelos socio-culturales que potencien el aprendizaje a partir del contexto, vivencias y relaciones interpersonales; es decir estrategias relacionadas con la afectividad; pues la capacidad para aprender esta condicionada, más que de los contenidos, por el bagaje emocional que traen los alumnos. En estas situaciones, el docente proporciona el andamiaje que ayuda a desarrollar relaciones cálidas, afectuosas, más reflexivas que impulsivas y un mayor compromiso hacia su crecimiento personal.

Referencias Bibliográficas

- De Montes, Zoraida y Montes, Laura (2002). **Mapas Mentales pasos a paso**. Editorial Alfaomega. México.
- Escámez, Juan; García, Rafael; Pérez, Cruz y Llopis, Antonio (2007). **El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica**. Editorial Octaedro. España.
- Fernández, María; Palomero, José y Teruel, María (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. En **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)**. Volumen 12, N° 1. España. (Pp. 33-50). Extraído de www.aufop.com. Consulta: 15/ 12/09.
- Fernández, Pablo y Extremera, Natalio (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. En **Revista Iberoamericana de Educación**. N° 29. España. (Pp. 1-6). Extraído de <http://www.rioei.org>. Consulta: 08/01/10.
- Goleman, Daniel (2001). **La práctica de la inteligencia emocional** (decimocuarta edición). Editorial Kairós. España.
- Gutiérrez, Luz (1999). Construcción de la personalidad moral: una intención pedagógica impostergable en la Educación Básica. **Revista Acción Pedagógica**. Volumen 8, N° 2. Venezuela. (Pp. 92 -101).
- Heller, Miriam (1998). **El arte de enseñar con todo el cerebro**. Editorial Estudios. Venezuela.
- Hernández, Gerardo (2006). **Paradigmas en Psicología de la Educación**. Editorial Paidós. México.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2006). **Metodología de la investigación**. Editorial McGraw-Hill. Colombia.
- Juárez, José (2003). **Valores de cada día**. Editorial Paulinas. Venezuela.
- Maslow, Abraham (2007). **El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del Ser** (decimotercera edición). Editorial Kairós. España.
- Noguez, Sergio (2002). El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. En **Revista Electrónica de Investigación Educativa**. Volumen 4, N° 2. México. (Pp. 1-15). Extraído de <http://redie.uabc.mx>. Consulta: 16/12/09.
- Rogers, Carl (2003). **El Proceso de Convertirse en Persona** (decimoséptima edición). Editorial Paidós. Argentina.
- Segura, María (2005). ¿Cómo propiciar en los niños afectividad y autonomía personal? En **Revista de Educación, Cultura y Sociedad, Umbral**. Año V, N° 8. Peru. (Pp. 160-163).
- Soto, Maritza (2006). **Didáctica para la formación moral en la III etapa de Educación Básica**. Maestría en Orientación. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Vigotsky, Lev (2000). **El desarrollo de los procesos psicológico superiores**. Editorial Crítica. España.