

Estrategias pedagógicas de los docentes para el manejo de las emociones en el aula, en los Centros Educativos del Resguardo Indígena de Quintana Municipio de Totoró Cauca

Brigith Gurrute

Claudia Chantre

**Proyecto de grado para optar el título de
Licenciatura en educación para la Primera Infancia**

Directora

Constanza Bonilla

Corporación Universitaria Autónoma del Cauca

Facultad de Educación

Programa Licenciaturas en Primera Infancia

Popayán

2019

Nota de aceptación

La Directora y los Jurados han leído el presente documento, escucharon la sustentación del mismo por sus Autoras y lo encontraron satisfecho.

DIRECTORA: CONSTANZA BONILLA

JURADO: MARTHA LUCIA RENGIFO

JURADO: SEBASTIAN TORO

Popayán, febrero de 2019

Dedicatoria

*A Dios por permitirnos alcanzar esta meta
de nuestras vidas y a nuestras familias
que son el motor de nuestro diario vivir.*

Agradecimientos

A nuestras familias, madre, padre, esposo e hijos por darnos fortaleza para seguir adelante para culminar esta meta de la vida y seguir adelante.

A nuestra Directora de trabajo de investigación por sus valiosas aportaciones que hicieron posible terminar este proyecto.

A los niños (as), profesores de las instituciones y Cabildo de Quintana por creer y apoyar esta investigación, mil gracias.

Gracias a todos los que nos brindaron la ayuda para sacar y terminar este proyecto.

Contenido

	Pág.
Resumen	9
Abstract.....	10
Introducción.....	11
1. Problema.....	12
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.2 Formulación del problema	14
2. Justificación	15
3. Objetivos.....	17
3.1 Objetivo general.....	17
3.2 Objetivos específicos	17
4. Escenarios socio cultural	18
4.1 El resguardo indígena de Quintana de Totoró Cauca	18
4.1.1 Aspectos sociodemográficos	18
4.1.2 Cosmovisión.....	19
4.1.3 La educación	20
4.1.4 Las instituciones educativas	21
4.1.5 Los docentes.....	22
4.1.6 Los estudiantes	23
4.1.7 Los padres de familias.....	23
5. Marco teórico.....	25
5.1 Antecedentes.....	25

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES

5.1.1 Antecedentes internacionales.....	25
5.1.2 Antecedentes nacionales.....	26
5.1.3 Antecedente regional.....	28
5.2 Referente teórico.....	29
5.2.1 Una historia para contar: entre sentimientos y emociones ando.....	29
Manejo de las emociones en comunidades indígenas.....	29
5.2.2 Estrategias Pedagógicas dentro del contexto educativo de los resguardos Indígenas.	34
5.2.3 Trazas que perduran, una experiencia educativa en contextos indígenas	36
5.2.3.1 La práctica pedagógica docente.....	36
6. Metodológica.....	40
6.1 El contexto sociocultural.....	40
6.2 Diseño de la investigación	42
6.2.1 Exploración	42
6.2.2 Focalización	42
6.2.3 Estructuración.....	43
6.2.4 Reestructuración.....	44
6.5 Población participante.....	47
6.6 Criterios éticos	48
7. Presentación de los resultados obtenidos en la investigación.....	49
7.1 Análisis e interpretación de los resultados.....	49
8. Conclusiones.....	72
9. Recomendaciones	74

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES

Referencias Bibliográficas.....	75
Anexos	83

Lista de Anexos

	pág.
Anexo 1. Guía de preguntas entrevista.....	83
Anexo 2. Fotográfico.....	87
Anexo 3. Matriz de objetivos generales y categorías.	90
Anexo 4. Mapa conceptual.	91
Anexo 5. Matriz de condensación de la Categorización	92

Resumen

El manejo de las emociones es un aspecto fundamental en cualquier contexto educativo, puesto que afecta la interacción del estudiante con su entorno y por ende el proceso enseñanza - aprendizaje. El presente estudio tuvo como finalidad analizar las estrategias utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones en el aula en el nivel de básica primaria de tres centros educativos del Resguardo Indígena de Quintana de Totoró – Cauca. La investigación es de enfoque histórico hermenéutico; para la recolección de la información, se recurre a la entrevista semiestructurada (aplicada a los docentes) y la observación participante en el aula desde tres categorías de análisis como son: a) Las conductas emocionales de los niños, b) Estrategias utilizadas por el docente en el manejo de las emociones y c) Reflexiones sobre el rol del docente de comunidades indígenas frente al manejo de las emociones. Para el análisis de los datos se toma como referente la triangulación de datos con base a los relatos obtenidos, la opinión de los investigadores y la teoría consultada. El estudio permitió concluir que los niños indígenas de las escuelas sujetas a estudio, se caracterizan por su poca exteriorización de sus emociones, lo que hace difícil su identificación y manejo por parte del docente. Las estrategias utilizadas por los docentes se destacan: la enseñanza afectiva, la consolidación de valores sociales, el buen clima escolar, el enfoque de educación propia y la articulación familia – escuela. Se concluye que el rol de docente de comunidades indígenas frente al manejo de las emociones, estar encaminado a trabajar desde y para el contexto, de allí la importancia de enfocar sus actividades en torno a valores, riquezas y raíces socioculturales que hacen parte de la identidad colectiva de estas comunidades.

Palabras claves: Estrategias pedagógicas, emociones, indígena.

Abstract

The handling of emotions is a fundamental aspect in any educational context, since it affects the student's interaction with their environment and therefore the teaching - learning process. The purpose of this study was to analyze the strategies used by teachers in the management of emotions in the classroom, in three primary education centers of the Indigenous Residency of Quintana de Totoró - Cauca; the investigation is of hermeneutical historical focus; for the collection of information, we resort to semi-structured interviews (applied to teachers) and participant observation in the classroom based on three important categories such as: a) Children's emotional behaviors, b) Strategies used by the teacher in the management of emotions and c) Reflections on the role of the teacher of indigenous communities in the handling of emotions. For the analysis of the data, the triangulation of data is taken as a reference based on the stories obtained, the opinion of the researchers and the theory consulted. The study allowed to conclude that indigenous children of the schools subject to study, are characterized by their low externalization of their emotions, which makes it difficult to identify and manage by the teacher. The strategies used by teachers stand out: affective teaching, the consolidation of social values, good school climate, the focus of self-education and family-school articulation. It is concluded that the role of teacher of indigenous communities in the handling of emotions, being directed to work from the worldview, according to the Spiral Theory, everything is gestated from and for the context, hence the importance of focusing its activities around values, wealth and socio-cultural roots that are part of the individual and collective identity of these communities.

Keywords: Pedagogical strategies, emotions, indigenous.

Introducción

El manejo de las emociones constituye un factor importante en el contexto educativo actual, donde diariamente los estudiantes experimentan episodios de alegría, tristeza, depresión, entre otras conductas, que al no ser bien manejada influyen negativamente en las relaciones interpersonales, alteran los comportamientos e impactan negativamente en el proceso enseñanza - aprendizaje. En consecuencia, las actividades educativas en los últimos tiempos vienen acompañadas de una creciente efervescencia hacia la utilización de estrategias pedagógicas, que propicien nuevas formas de expresión y hábitos de convivencia saludables para la construcción de su aprendizaje.

El manejo de las emociones en las escuelas indígenas es un tema álgido, puesto que la didáctica de la ciencia solo ha hecho énfasis en lo cognitivo del proceso enseñanza-aprendizaje, centrando su atención en asignaturas básicas como matemáticas, geografía, educación física, entre otras áreas, dejando de lado lo afectivo - emocional (Mellado, 2014). La mayoría de docentes de dichas comunidades carecen de herramientas necesarias para comprender y orientar este tema al momento de ofrecer una educación integral.

Esta situación es bastante crítica, porque al no existir un buen clima emocional, no se crean las condiciones necesarias que despierte los deseos de aprender, es decir, la falta de estrategias en el ámbito emocional conlleva ha llevado a improvisaciones en la práctica pedagógica, dando lugar a las conductas inadecuadas en los estudiantes que afectan el proceso enseñanza- aprendizaje. (Mellado, 2014). Es así que surge el interés por el presente estudio, con el fin de encontrar un referente pedagógico para orientar este tema en otros contextos educativos.

1. Problema

1.1 Planteamiento del problema

El fenómeno de la globalización ha dado lugar a una serie de problemas sociales como el interés material, el consumismo desmedido de dispositivos tecnológicos, la moda lo cual ha impactado negativamente en el buen vivir de las comunidades indígenas. Por ello, últimamente los niños y jóvenes viene experimentando afectaciones emocionales que se manifiestan en episodios de tristeza, depresión; niños agresivos, tímidos, intrépidos, pasivos, que da lugar al Bulling, como lo mencionan Ortega y Smith (ctd en Valdez, 2008) entre otros comportamientos que alteran el clima escolar y por ende el proceso enseñanza aprendizaje.

Un estudiante molesto o deprimido no logra apropiarse fácilmente de su aprendizaje, por el contrario su actitud dificulta el desarrollo de las actividades individuales y colectivas en el aula (Ibáñez, 2000). El problema se hace más complejo cuando el manejo de las mociones de los estudiantes, no ha sido uno de los factores a considerar en el modelo educativo hegemónico neoliberal que aun impera en las comunidades indígenas, toda vez que desvaloriza “lo emocional” por considerarlo opuesto a “lo racional” (Ibáñez, 2000).

Por consiguiente, en los últimos las autoridades educativas indígenas desde el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), se viene avanzando hacia la implementación estrategias pedagógicas que apunten a lo emocional sin perder de vista la cultura y cosmovisión del pueblo Nasa, a fin de brindar una educación para hacer frente a los cambios que se están generando en los estilos de vida de las comunidades indígenas, donde los niños y jóvenes se vuelven vulnerables ante fenómenos como la depresión, el aislamiento social la tristeza entre otros fenómenos que afectan su aprendizaje y vida en comunidad.

Frente a esta realidad, el rol del docente, no se limita a la materialización del currículo impartiendo clases magistrales, sino que actualmente se ven en un nuevo perfil debido a dichos cambios en los que estamos sumergidos, permitiendo señalar que en el currículo escolar se ha ignorado lo emocional como proceso educativo que potencie el desarrollo de competencias emocionales básicas para la vida Bisquerra, R. (2016).

Bajo ese panorama, se logró evidenciar a través de la observación y rastreo de visitas constantes a las instituciones educativas de básica primaria del Resguardo Indígena de Quintana del Municipio de Totoró – Cauca que los niños se muestran retraídos, no expresan lo que sienten, se les dificulta la resolución de problemas, se alejan de las personas que no son cercanas a ellos, son tímidos, no son expresivos, son indiferentes ante situaciones de felicidad, tristeza o llanto de un compañero y en ocasiones se torna pesado el clima escolar.

Después de evidenciada esta situación se conversó con los docentes para saber cuáles estrategias pedagógicas abordan para resolver esta problemática manifestando que no cuentan con herramientas metodológicas, pedagógicas, didácticas y de formación en este campo, para abordar esta nueva competencia en el aula, pues no, son atendidas en las materias académicas. En ese sentido, la educación de la afectividad y las emociones, debe ser considerada como una condición primaria para el despliegue de la personalidad (Martínez-Otero, 2007, a).

Según lo anterior, a partir de identificar los comportamientos emocionales más frecuentes de los niños en el aula y reconociendo estas situaciones las cuales pueden profundizarse con el tiempo y repercutir en la vida escolar y social de los niños, se propuso realizar esta investigación para identificar y comprender, las emociones como componente fundamental por parte de los docentes debido a que influye en los procesos de aprendizaje, en

el clima escolar y en las relaciones interpersonales que posibilitan lograr un aprendizaje eficaz y eficiente en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

1.2 Formulación del problema

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, la presente investigación busca responder al siguiente cuestionamiento: ¿Cómo las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones, contribuyen en la transformación de la práctica pedagógica de los docentes en las Instituciones Educativas del Resguardo Indígena de Quintana del Municipio de Totoró?

2. Justificación

A partir del estudio se busca contribuir en el favorecimiento de las emociones en el aula para que se genere un clima afectivo en aras de conseguir cambios beneficiosos en pensamientos, sentimientos, actitudes y comportamientos de los estudiantes indígenas de las instituciones educativas de básica primaria del Resguardo Indígena de Quintana del Municipio de Totoró – Cauca.

Este estudio fue pertinente porque describió, analizó y reflexionó a cerca del quehacer docente donde no solamente contempla aspectos intelectuales, sino en la importancia de poner énfasis en las emociones por sus múltiples influencias que tienen en el proceso educativo, especialmente en las comunidades indígenas donde los estudiantes presentan características socioculturales diferentes a otros contextos indígenas y no indígenas.

De igual manera, el estudio es relevante en el campo de la educación por el valor teórico que se genera en el análisis de los contextos donde se desarrollan procesos educativos al profundizar en esta temática porque aporta significativamente a la práctica pedagógica y formativa de los docentes de comunidades indígenas, donde se viene trabajando para establecer un sistema educativo, integral el cual representa un reto enorme para la escuela al construir condiciones liberales, participativas.

Desde esta perspectiva el estudio contribuye a que en las instituciones educativas indígenas la apunten al desarrollo individuos integralmente autónomos, pues cultural e históricamente se sabe que la escuela no ha mostrado interés por lo emocional, por tal motivo vale la pena insistir en integrar lo racional y lo emocional en el aula escolar especialmente en el contexto indígena el cual presenta características muy diversas desde lo político social y cultural.

Por ello se hace necesario implementar estrategias pedagógicas con miras a contribuir en el desarrollo de habilidades emocionales y de esta forma brindar una enseñanza ajustada a las necesidades de los estudiantes para transformar la cultura escolar del resguardo, donde el docente considere importante este fenómeno en la construcción del conocimiento integral de los estudiantes. En ese orden no se debe dejar a la casualidad lo emocional se debe incluir en las áreas de conocimiento.

Esta investigación es innovadora porque busca comprender las estrategias pedagógicas en el manejo de las emociones y ser planteadas como un elemento fundamental en el entorno educativo indígena. De igual forma, este estudio es trascendental porque sus aportaciones teóricas enriquecen el conocimiento y el espíritu investigador en la formación como docentes.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Comprender las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones de niños en las Instituciones Educativas del Resguardo Indígena de Quintana del Municipio de Totoró - Cauca.

3.2 Objetivos específicos

- Describir los comportamientos emocionales más frecuentes de los niños en el aula, en las instituciones educativas del Resguardo Indígena de Quintana de Municipio de Totoró Cauca.
- Analizar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones de los niños en el aula.
- Reflexionar acerca del rol del docente frente al manejo de las emociones de los niños y niñas en las instituciones educativas en mención.

4. Escenarios socio cultural

4.1 El resguardo indígena de Quintana de Totoró Cauca

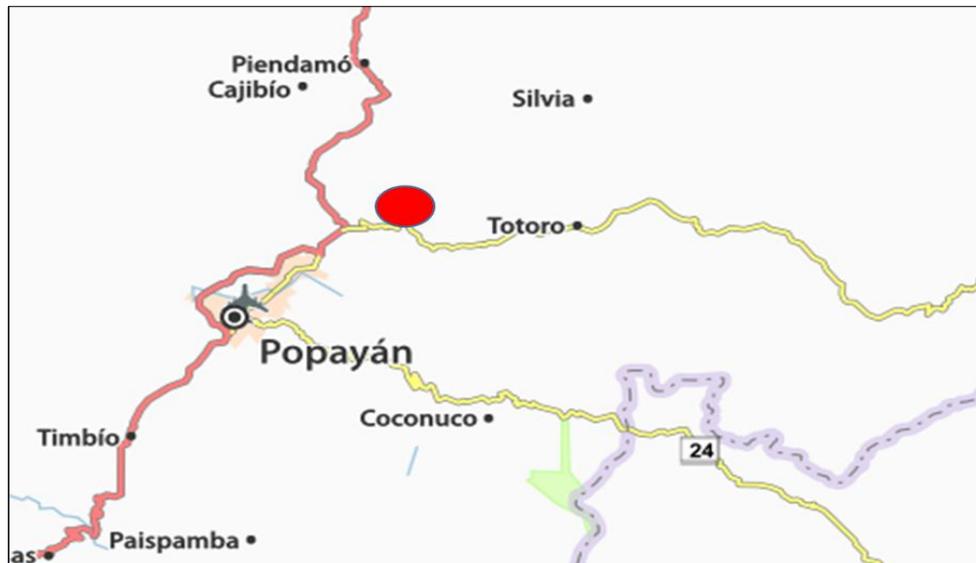


Figura 1. Mapa del resguardo indígena de Quintana Totoró-Cauca

Fuente: sitio web Vía Michelin. Disponible en: <https://www.viamichelin.es>

4.1.1 Aspectos sociodemográficos. El Resguardo Indígena de Quintana fue creado en el proceso de recuperación de tierras en los años 1971 con los grupos que se fueron adhiriendo al sentido organizativo, entre ellos: San Isidro, San Ignacio, canelo, San Juan, donde se constituye un orden de asamblea de grupos posteriormente se nombra un cabildo interno que se llamó Justiniano Lame. Debido a lo establecido en el plan de estudio socio económico del Instituto Colombiano de la Reforma Agraria (INCORA), hoy: Instituto Nacional de Adecuación de Tierras (INAT), se acoge el nombre del Plan Quintana adquiriendo dos (2) predios en las veredas, San Ignacio, San Isidro, conformadas con empresas comunitarias por esta razón la asamblea le asignó el nombre Resguardo Indígena de Quintana en el año de 1983, reconocido oficialmente en el año 1990 según la resolución 053.

El resguardo cuenta con una extensión de 655 hectáreas con 750 mts. Constituidos con terrenos del fondo agrario que fueron con escrituras públicas de los Señores: Mario Hernando Collazos y Roberto Ayerme Gonzales. La comunidad indígena Páez de Quintana se encuentra ubicada en dos municipios, una parte en el municipio de Popayán u otra en el municipio de Totoró, siendo esta ultima la que hace parte del estudio.

4.1.2 Cosmovisión. La cosmovisión es entendida como la forma de pensar en el mundo de cada cultura, representada en formas de vidas, usos, costumbres, saberes y estilos de vida, en su mayoría ligado a sus raíces y principios socioculturales, (Broda, 2001). En ese sentido, la cosmovisión de la comunidad indígenas Páez de Quintana, está representada en un modelo generalizado denominado “Pensamiento en Espiral” a través del cual se da sentido a la vida y las relaciones que se gestan en ella, como se muestra en la siguiente figura:

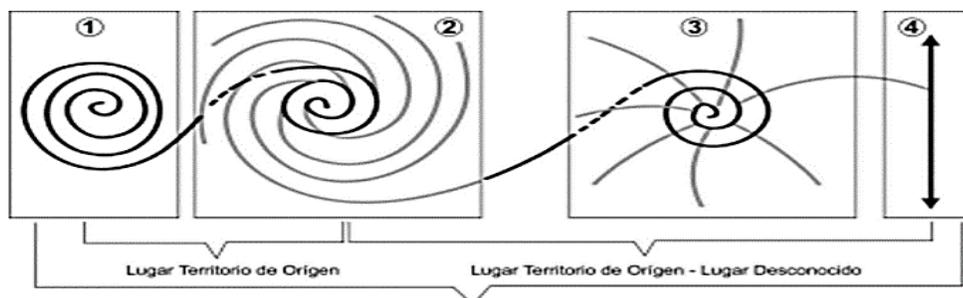


Figura 2. El pensamiento en espiral

Fuente: Piñacué Juan Carlos (2014) Pensamiento indígena, tensiones y academia.

De acuerdo con la figura anterior, el punto (1) es el territorio de origen; es el lugar donde se funda el pensamiento indígena. Esa gestación se desplaza hacia el punto (4), otro lugar desconocido que suponemos es donde reside lo “no-propio”. Durante el desplazamiento se producen dos lugares intermedios. Así, el (2) es el lugar donde los jóvenes indígenas experimentan un primer abandono de su territorio, no obstante, siguen manteniendo los

principios fundacionales de su cultura. Por tanto, los indígenas que llegan al lugar intermedio, donde el (3) son personas que a pesar de mantener su identidad cultural chocan, dejándose atraer por estilos de vida de otras culturas, lo que genera un impacto cultural que los regresa a su territorio representado en el punto (4). Aquellos que logran afrontar el choque, está en un constante ir y venir, pero sigue conservando su raíces.

A partir de este pensamiento, se puede deducir que los procesos de desarrollo en las comunidades nacen desde y para el territorio, lo cual explica la lucha constante por defenderlo, junto con los valores, saberes, espacios (físicos, culturales, religiosos) que hacen parte de su propia cultura, identidad social y cultural.

4.1.3 La educación. Históricamente la educación de las comunidades indígenas del Cauca no ha respondido adecuadamente a la verdadera necesidades políticas, culturales y económicas de los comuneros lo que ha llevado al Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) a emprender una larga e incansable lucha por la autonomía educativa, lo cual ha permitido avanzar en una propuesta de educación propia acorde a las realidades, necesidades y expectativas de las comunidades indígenas, con base a los mandatos comunitarios definidos de las asambleas comunitarias, congresos y juntas directivas realizadas en los espacios locales, zonales y regionales en el marco de los principios de Territorio, Unidad, Cultura y Autonomía.

Desde perspectiva, la educación en el resguardo de quintana se estructura a partir instrumentos como el Plan de Viada, cuya elaboración cuenta con la participación niños, jóvenes, adultos y mayores de la comunidad. Este instrumento incluye el pilar educativo donde se proponen los lineamientos educativos de acuerdo a las áreas cultural, social, política – organizativa, sin dejar de lado las ciencias sociales básicas en sus áreas como matemáticas, biología, geografía, lenguas entre otras.

La educación también se estructura desde el SEIP un instrumento de orden nacional el cual propone las políticas generales para la implementación de un modelo educativo propio de las comunidades indígenas, en él se busca una educación acorde a los valores socioculturales, usos, costumbres, territorio, lengua, entre otros simbolismos de la identidad cultural del pueblo Páez.

En este sentido, los lineamientos educativos están consagrados en el Proyecto Educativo Comunitario PEC, desde los cuales se plantean una educación en valores, autonomía, y aprendizaje significativo, esto con el fin de convertir la escuela en una institución comunitaria que se forme personas con capacidades laborales, investigativas, sociales y humanas que favorecen el plan de vida comunitario.

4.1.4 Las instituciones educativas. Las instituciones educativas del Resguardo están alineadas por el Sistema de Educación Indígena Propio (SEIP) y el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), este último entendido como un proceso de integración la escuela – comunidad cuya estructuración, cuenta con la participación de las autoridades, estudiantes, docentes y padres de familia, logrando crear consenso en el desarrollo de los procesos educativos y contenidos académicos de acorde con el Plan de Vida de los comuneros del Resguardo.

La mayoría de instituciones se encuentran localizada en área rural, en las distintas veredas como se describe en la siguiente tabla:

Tabla 1. Instituciones educativas del resguardo de quintana (Totoró)

INSTITUCIÓN	CARACTERÍSTICAS GENERALES
<p>La Institución Educativa Agroforestal San Juan.</p>	<p>Esta institución Se encuentra ubicado en la vereda que lleva su nombre a una hora de la cabecera municipal de Totoró. Esta institución se caracteriza por brindar una educación en básica primaria y secundaria, en el marco del PEC y el SEIP, cuenta con instalaciones para atender 150 estudiante desde el grado preescolar al grado 11. Se caracteriza por contar con aulas multigrados debido a que el número de estudiantes no corresponde a la tasa técnica exigida por el MEN.</p>
<p>Escuela Rural Mixta Guayaquil:</p>	<p>Se encuentra localizada en la vereda que lleva su nombre, a una hora de la cabecera municipal de Totoró. La institución brinda educación en el nivel básica primaria en los grados de transición a quinto 28 estudiantes; cuenta con tres docentes con aulas multigrado, su programa educativo se enmarca en el PEC.</p>
<p>Escuela Rural Mixta Santa Teresa</p>	<p>Esta institución se encuentra localizada en la Vereda Santateresa, a 1 hora y 20 Minutos de la cabecera municipal de Totoró. De igual manera su sistema educativo se encuentra alineado con el PEC, y prestar servicio educativo en los niveles de básica primaria, desde los grados de transición a quinto.</p>

Fuente: propia partir de PEC Resguardo Indígena de Quintana.

4.1.5 Los docentes. El grupo de docentes en el Resguardo de Quintana está conformado 15 profesionales en áreas de las ciencias sociales, divididos en dos grupos: aquellos originarios de otras comunidades no indígenas, quienes se caracterizan por llevar a cabo una práctica pedagógica fundamentada en el modelo educativo occidental, lo que ha dificultado la apropiación del modelo de etnoeducación propuesto por el SEIP. También están aquellos docentes originarios de la comunidad, que se caracterizan por su sentido de pertenencia, institucional y comunitaria, en armonía con el proceso de autonomía educativa, la recuperación

de los valores la identidad étnica y cultural. Entre ellos un docente bilingüe encargado de orientar lengua nativa y tradición oral en el marco de la recuperación de la identidad étnica y cultural.

4.1.6 Los estudiantes. Son niños pertenecientes a familias campesinas indígenas de la etnia Páez, residentes en las veredas de Guayaquil, Santa Teresa, San Juan Bajo, Canelo, Quintana, La Laguna, Alto Sanjuán y San José. Se caracterizan por ser tímidos, introvertidos, la mayoría viven en lugares retirados debiendo caminar hasta dos horas para llegar a la escuela. El contexto familiar de estos niños está atravesado por diversos problemas sociales económicos como el desplazamiento, las difíciles situaciones económicas de sus familias y la falta de servicios básicos; de allí que desempeñan roles de colaboración en el hogar como: el cuidado de sus hermanos, ayuda en la chagra (huerta), la recolección de leña, ayudar en el ordeño entre otras actividades del campo.

Pese estas dificultades los niños les gusta ir a la escuela porque es un espacio que les provee un ambiente diferente para vivir su niñez, compartir con sus amigos lejos de las actividades del hogar. En este sentido los niños ven la escuela también como un espacio de reencuentro y socialización de experiencias, aprendizajes con los docentes y compañeros, al tiempo que disfrutan de las actividades educativas y recreativas y alimentarias, que no encuentran en sus hogares.

4.1.7 Los padres de familias. Los padres pertenecen a familias indígenas Páez, la mayoría residentes en la vereda antes mencionadas, la mayoría ubicadas en lugares a dos horas por cartería destapada o camino de herradura. Se caracterizan por habitar en la casa grande, integrada por los abuelos, hijos y nietos como es tradición en las familias indígenas. Las actividades económicas giran en torno a la ganadería y agricultura, como la crianza de ganado

lechero, el cultivo de papa, verduras y hortalizas. De igual manera se apoyan en el programa familias en acción un subsidio que reciben cada dos meses para cubrir con las necesidades educativas de los niños.

Históricamente las familias indígenas de la comunidad se distinguen por demostrar poco afecto a los niños, (aunque ello no significa desprotección). De igual manera al contar con bajos niveles de formación y alta ocupación laboral, el proceso de acompañamiento emocional y académico a sus hijos es muy escaso, lo cual se ve reflejado en el bajo rendimiento académico de algunos niños. Sin embargo hay que destacar que las familias indígenas desempeñan un papel formativo valores sociales como el respeto a los mayores, a la madre naturaleza y a los demás, aprendizajes que se visibilizan en la escuela.

5. Marco teórico

5.1 Antecedentes

Las emociones en el aula han sido un tema de interés para investigadores en los últimos años en el ámbito internacional, nacional y regional, de allí la importancia de citar algunos de estos estudios:

5.1.1 Antecedentes internacionales. García (2010), en su estudio denominado “*las emociones en el aula: propuesta didáctica para educación infantil*” desarrollado en España, tuvo como objetivo general, analizar la importancia del manejo de las emociones en edades tempranas, así como develar estrategias de los docentes sobre su estimulación en el aula. Para este propósito, se recurrió a la metodología cualitativa de carácter bibliográfico, donde se analizaron artículos, libros e informes de instituciones educativas al respecto.

Terminada la investigación se logra establecer que las emociones tienen una influencia muy significativa en la vida de las personas, lo que justifica su correcta orientación desde edades tempranas, por ser allí donde se establecen las bases para la educación posterior. Igualmente, el autor invita a los educadores a establecer mecanismos en el manejo emocional en niños de edad escolar, toda vez influyen en el clima escolar y por ende en el proceso enseñanza aprendizaje.

El estudio es un referente importante para la presente investigación, dado que aborda las emociones en edades tempranas, donde además se visibilizan estrategias implementadas con los docentes, lo cual permite una mayor comprensión de la temática y como debe ser manejada en el ámbito escolar.

Goleman (2007) en su artículo denominado “*Inteligencia emocional en el aula*”, tuvo como objetivo general abordar estrategias de manejo emocional como una propuesta para favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos, otorgándole mayores

capacidades para interactuar de forma armónica con su entorno. En este sentido, el autor recurre a la metodología cualitativa de carácter descriptivo, logrando estructurar una herramienta para los docentes que requieran ampliar sus conocimientos en el manejo de las emociones en el aula.

El autor concluye que para la aplicación de estrategias de inteligencia emocional que garanticen el éxito al momento, se deben considerar las características y necesidades de los estudiantes, las mismas que deben estar planificadas en el proyecto educativo institucional. El autor también logra concluir que la inteligencia emocional desarrolla la autoestima y la integración de los estudiantes en el aula, lo cual se ve reflejado en el rendimiento académico.

El estudio antes citado es de gran interés porque aporta importantes conceptos sobre la emociones, siendo este un elemento esencial del ser humano y en especial en los procesos de aprendizaje, ya que los estudiantes experimentan diversos estados que intervienen en sus comportamientos y conductas dentro del aula que influyen en el proceso cognitivo.

5.1.2 Antecedentes nacionales. Mora y Gómez (2015) en un estudio denominado: *“Colombia hacia un proceso educativo emocionalmente inteligente: reto y necesidad”* desarrollado en la ciudad de Ibagué, tuvo como objetivo general establecer de qué manera el proceso educativo y la educación emocional pueden brindar herramientas para la convivencia social. Para ello, los autores recurren a la investigación cualitativa de carácter bibliográfico, la cual consistió en revisar treinta y cuatro (34) fuentes bibliográficas entre artículos de revistas indexadas y libros, donde se obtuvo información pertinente frente a la necesidad de un sistema educativo emocional para alcanzar una formación integral de las personas.

El estudio concluye, que los comportamientos de los estudiantes van en picada hacia un abismo emocional como consecuencia del consumismo desmedido de bienes y servicios, el interés económico y el uso indiscriminado de dispositivos tecnológicos. Por ende, en el ámbito

educativo se requieren estrategias pedagógicas que propicien un ambiente emocionalmente saludable entre docentes y estudiantes, fomentando la autoestima, la autodeterminación, así como los procesos de convivencia escolar.

El estudio citado es de gran interés para la presente investigación porque pone en contexto la importancia del manejo adecuado de las emociones en los niños, quienes últimamente se encuentra sumergidos en tecnologías informáticas, donde se pierde el contacto cara a cara y se crea una nueva forma de interacción virtual que conlleva al aislamiento social e impacta negativamente en el proceso enseñanza - aprendizaje.

Calle, Remolina y Velásquez (2011), en un estudio denominado *“Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje”* desarrollado en la ciudad de Bogotá, tuvo como objetivo general proponer una reflexión crítica de la importancia de la inteligencia emocional en el aula, además, de proponer estrategias que facilitan su desarrollo y aprovechamiento para el logro del aprendizaje.

Las autoras recurren a la investigación bibliográfica, donde se analizaron documentos, como artículos, libros y ensayos, logrando obtener información valiosa sobre el tema en cuestión. De esta manera el estudio logra evidenciar la importancia de una cultura organizacional que garantice espacios para el desarrollo emocional de los estudiantes, docentes y comunidad educativa en general. Se concluye que las audiciones musicales, la pintura y la danza, sirven como estímulos adecuados para producir estados emocionales, frente a la educación en valores que dan lugar a un clima escolar apropiado a desarrollar los procesos educativos.

El estudio citado anteriormente, se considera un referente importante, dado que expone la influencia de las emociones en el aprendizaje de los niños en la escuela, al tiempo que hace

hincapié en estrategias pedagógicas que pueden ser utilizadas por el docente, al momento de avanzar hacia una educación emocional que favorezca el desarrollo del aprendizaje integral.

5.1.3 Antecedente regional. Muñoz Ortega Quintana, Ríos e Isaza (2013) en un estudio denominado “*El desarrollo emocional de los niños y niñas en situación de vulnerabilidad social visto desde las concepciones y prácticas pedagógicas de los maestros de la I.E. La Cabaña, del Municipio de Timbío Cauca*”. Tuvo como objetivo general, analizar los aportes de las prácticas pedagógicas en el desarrollo emocional de los niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad social de la Institución Educativa la Cabaña en el municipio antes mencionado.

El estudio tiene un enfoque cualitativo de carácter descriptivo, partiendo de una entrevista aplicada para obtener la información, que al ser categorizada, codificada y analizadas, permitió concluir que muchos profesores utilizan prácticas pedagógicas inapropiadas, para el manejo de las emociones, al tiempo que se muestran indiferentes hacia aquellos niños que presentan dificultades de convivencia y adaptación escolar, lo que acentúa aún más la problemática.

Se concluye además que a pesar de las dificultades encontradas, la mayoría de docentes reconoce la importancia de aplicar estrategias para el manejo de las emociones en el aula, lo cual requiere ante todo una preparación de los maestros ya que ellos también experimentan episodios emocionales fuertes que influyen en el proceso enseñanza - aprendizaje.

De acuerdo con lo antes expuesto, el manejo de las emociones en el aula es un tema de gran importancia en la escuela porque de ello depende en gran parte el éxito en la formación personal y académica del estudiante, lo que exige a los docentes una buena preparación pedagógica. De igual manera, algunos de estos estudios coinciden en la utilización de estrategias

lúdicas como alternativa para su estimulación en el ámbito educativo, porque a través de ellas se establecen relaciones que tejen ambientes escolares propicios para el aprendizaje.

Cabe aclarar que los estudios citados como antecedentes, no abordan el manejo de las emociones en niños de comunidades indígenas, asunto crítico, pues los estilos de vida y la cosmovisión son muy diferentes a los de otras comunidades no indígenas. Por tanto, es aquí donde surge el punto de partida para la presente investigación, a través de la cual se pretende llenar el vacío investigativo de conocimiento existente.

5.2 Referente teórico

5.2.1 Una historia para contar: entre sentimientos y emociones.

Manejo de las emociones en comunidades indígenas.

El desarrollo de las competencias emocionales está sujeta a los escenarios familiares y culturales, donde se conciben las pautas esperables para dilucidar la emoción, como un paso regular de socialización, para proceder emocionalmente o “saber sentir” (Cole y Tan, 2006; Friedlmeier, Corapci, y Cole, 2011). Desde esta mirada y en un escenario particular como el escolar indígena muestra un contexto educativo cultural, donde las formas de sentir y el comportamiento emocional de los niños indígenas Nasa pueden ser interpretados como desajustado o como emocionalmente incompetente (Gallimore y Hu-Peiau, 2002).

Para abordar esta categoría es importante conocer las maneras de vivir e interactuar con los entornos, los componentes culturales que encierran sus saberes indígenas entre otros, las prácticas de crianza y el cuidado de los niños ligado a la emocionalidad como lo expone la Comisión de Trabajo y Concertación de la Educación para Pueblos Indígenas (CONTCEPI, 2009).

“Las configuraciones culturales de los pueblos indígenas no son universales ni homogéneas y en ese mismo sentido tampoco lo son las prácticas de crianza ni en ningún pueblo o comunidad. En los pueblos indígenas, en general, los espacios como la maloka, la laguna, el bosque, el volcán, la chagra, el fogón o la tulpa, entre otros, constituyen el territorio donde confluyen la identidad cultural y la transmisión de ésta a los niños”(p2).

A partir de la premisa anterior, el lugar de encuentro del pueblo Nasa es la comunidad, porque en ella se gestan los principales aprendizajes, es la tulpa de conocimiento, conformada por tres rocas principales (que representan al padre, la madre y los hijos), troncos de madera (la familia) y el fuego (la sabiduría); allí, alrededor, los taitas y malulas (abuelos y abuelas) transfieren oralmente sus tradiciones a la comunidad, en general, y a los niños, a través de sus padres y cuidadores, en particular.

Otro elemento importante para esta comunidad es el Taw (el chumbe), porque es utilizado desde el nacimiento de los niños para que el bebé tenga la misma fortaleza del Taw, representa la tulpa o el fuego, que sirve como faja protectora, remedio y símbolo de protección. Los bebés se *chumban* para que sean fuertes y no se enfermen. Por consiguiente, Vera, Velasco y Morales (2000), basados en diversas investigaciones, formularon un modelo en el cual se presentan características de personalidad materna y la evaluación subjetiva de la participación del padre y su relación con desarrollo del niño.

Las variables estudiadas por los autores antes mencionados son: autoconcepto, depresión, apoyo percibido, como intermedias; estimulación en el hogar y estrés de la crianza como próximas al desarrollo del niño. Por ende, se encontró que existe relación entre el estrés de la crianza y la depresión de la madre con apoyo percibido de la pareja y autoconcepto; se relaciona el autoconcepto de la madre con su nivel de depresión. Los autores encontraron que

cuando las madres tienen bajos puntajes en autoconcepto, estimulan en menor medida el desarrollo del niño en el hogar, y aquellas con un alto grado de percepción de apoyo de la pareja, presentaban bajo nivel de estrés, estimulaban adecuadamente a sus hijos y su desarrollo resultaba más alto en la evaluación de acuerdo con su edad.

En sentido amplio hay que decir: las emociones son entendidas como reacciones a la información recibida de nuestro entorno y que se ve representada en los gestos, actitudes y comportamientos de las personas (Bisquerra, 2007). Entonces, el entorno es un elemento fundamental al momento de comprender las emociones, pues todo lo que sucede alrededor es asimilado por el individuo y de alguna u otra manera, influye en su estado emocional.

Si se analiza esta realidad desde el contexto de las comunidades indígenas se puede señalar que las emociones de los niños y niñas están sujetas a sus creencias y cosmovisión, la cual difiere de otras culturas. De allí la importancia de adentrarse en su forma de ver el mundo para entenderlas y brindar una correcta orientación desde el ámbito educativo, de tal manera que el estudiante avance en su formación educativa, sin perder su identidad cultural.

En esta misma línea, Maturana (1990), sostiene que las emociones son las disposiciones corporales, agrega que cada acción humana se fundamente en una emoción, razón por la cual son consideradas dominios; *“No hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto. (...) no es la razón lo que nos lleva a la acción sino la emoción”* (p.21). A partir de este aporte, es evidente que las emociones están presentes en las actividades cotidianas como comer, trabajar, estudiar, entre otras.

Adicionalmente, es importante destacar los conocimientos previos y las creencias adquiridas naturalmente en la familia, comunidad y escuela son vitales para la orientación emocional, toda vez que en estos espacios se gestan saberes, costumbres, valores, patrones de

crianza que de cierta forma influyen en los procesos educativos. (Camps, 2011). Por ende, si analizamos el contexto socio cultural e ideológico, es decir, los valores sociales, la organización política, las tradiciones religiosas, los hábitos, costumbres, sentimientos, aptitudes, que se ha formado en el seno de la familia o de la comunidad, es evidente su manifestación en la escuela para dar surgimiento a nuevas relaciones y comportamientos.

Frente a este tema, Goleman (1995) en su libro “Inteligencia emocional”, expone como la conducta de las personas depende en gran medida de sus emociones, entendidas estas últimas como el impulso que conlleva al desarrollo de las acciones. Por consiguiente, cuando una persona indígena sale a la ciudad por primera vez a la ciudad, su conducta cambia totalmente porque se encuentra con un entorno diferente, dando lugar a afectaciones emocionales.

Al respecto Camps (2011) expresa: “Hay emociones que nos incitan a actuar, otras nos llevan a escondernos o a huir de la realidad” (p.10). En relación con la afirmación anterior, cuando el individuo es influenciado por el entorno social familiar económico, genera emociones agradables o desagradables que condiciona su manera de interactuar en sus actividades cotidianas. Esto permite comprender porque los niños indígenas se muestran muy tímidos ante un nuevo profesor, porque no están acostumbrados a escuchar el español muy fluido o su estilo de vestir, lo que genera timidez al pasar al tablero.

Desde esta perspectiva, queda claro que las emociones fundamentan acciones que son determinantes en el desarrollo de las actividades de aprendizaje en el aula, es decir, definen las acciones posibles a realizar por parte de los estudiantes, de allí que, cuando un niño se encuentra enojado o deprimido, eso influye negativamente en el proceso de socialización con sus compañeros y por ende en el proceso enseñanza aprendizaje (Ibáñez, 2002). Entonces, al ser las emociones un factor influyente en las conductas del estudiante, resulta indispensable su

orientación de actividades preventivas frente a situaciones de aburrimiento, aislamiento, Bullyin incluso de deserción escolar.

Dicho lo anterior, las emociones en la escuela facilitan la creación de espacios de interacción social, donde estudiantes y docentes, diariamente experimentan nuevas relaciones que contribuyen en la construcción de aprendizajes significativos. (Morín, 2003 citado en Acosta, 2006, p.110). Frente a esta realidad, orientar las emociones de los estudiantes indígenas en el aula se convierte en un reto enorme para el docente ya que la mayoría de estos niños experimentan situaciones complejas en sus hogares y la comunidad ya sea porque se encuentran en un entorno donde las condiciones geográficas económicas, sociales no son las más adecuadas.

El docente de comunidad indígena debe darse a la tarea de brindarle un ambiente acogedor para mantener un equilibrio en sus comportamientos, especialmente cuando estos experimentan diferentes cambios en sus diferentes etapas de desarrollo, (Acosta, 2006). En relación, los aportes teóricos antes expuestos permiten comprender que los comportamientos de los estudiantes, están influenciados por su entorno familiar y social.

Por consiguiente, resulta apropiado orientar desde la escuela recurriendo a las estrategias pedagógicas a fin de alcanzar un ambiente de cordialidad, donde se creen y recreen nuevos escenarios de interacción para al fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Por tanto, la presente investigación toma como referente los aportes de Maturana, Morín y Camps, aportes teóricos que se convierten en la columna vertebral de la presente investigación, dado que abordan las emociones desde campos como la familia, escuela y sociedad.

5.2.2 Estrategias Pedagógicas dentro del contexto educativo de los resguardos Indígenas. La educación actual requiere de maestros comprometidos en búsqueda de estrategias para enfrentar los nuevos retos pedagógicos que exige la sociedad y en ello se encuentran las comunidades indígenas Nasa. El objetivo es pensar sobre la necesidad de constituir un marco de educación emocional pertinente que reconozca “la diferencia” como un elemento esencial para la formación del estudiante, la cual subyace al comportamiento en otros contextos de interacción social (Tremblay y cols., 2013).

En el ámbito educativo donde se ubica la presente investigación, la estrategia es entendida como:

“un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales. Es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje y facilite el crecimiento personal del estudiante (Picardo, Balmore, y Escobar, 2004, p.161).

De acuerdo con Monereo et al, (1999), La estrategia pedagógica se define como:

La toma de una o varias decisiones de manera consciente e intencional que trata de adaptarse lo mejor posible a las condiciones contextuales para lograr de manera eficaz un objetivo, que en entornos educativos podrá afectar el aprendizaje (estrategia de aprendizaje) o la enseñanza (estrategia de enseñanza) (MEN, 2012, p.38).

Desde esta posición, la estrategia pedagógica para la orientación emocional, comprende actividades planificadas que involucran aspectos afectivos, que permiten afrontar los problemas emocionales negativos (tristeza, depresión, aburrimiento) e impulsar las emociones positiva (alegría, entusiasmo, motivación) en el en el aula, para crear un clima

escolar favorable que garantice el aprendizaje de los estudiantes. Este concepto también involucra diversos recursos técnicos y tecnológicos que hacen posible el manejo de las emociones en el aula, como la lúdica (música, teatro, pintura, dibujo, escultura), las ayudas audiovisuales, las actividades de lectura etc.

En esta misma línea, Parra (2003) alude a la estrategia como el conjunto de actividades conscientes e intencionales que guían las acciones del docente para alcanzar determinadas metas de aprendizaje en los estudiantes. En este sentido, es necesario que las actividades en el manejo de las emociones sean acorde con lo que se quiere lograr, pues no se trata de improvisar sino de llevar a cabo una planificación que garantice el desarrollo de las mismas.

Expuesto lo anterior, las estrategias pedagógicas para el manejo de las emociones pueden ser entendidas como un recurso planificado para lograr un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes, combinan recursos, técnicas y procedimiento, haciendo que la educación no sea un procedimiento de rutina, sino un proceso cognitivo. Reflexionando que las emociones son organizadas y gestionadas socialmente en los discursos y prácticas sociales de la familia y comunidad (Zembylas, 2011), se hace necesario comprender para una educación pertinente los absolutos(ideales) emocionales presentes en las prácticas de crianza y que se transmiten a través de la tradición oral de las familias Nasa.

Asimismo, los conocimientos y saberes culturales propios del contexto sociocultural de los niños entre los que la emoción tiene un rol central (Boiger y Mesquita, 2012), demanda de una escuela que no sólo reconozca las emociones en sus dimensiones comunes, universales y evolutivas (Lewis, 1989, 2008), sino que además, tenga en cuenta las diferencias culturales para proponer estrategias pedagógicas acorde a la realidad educativa de los estudiantes.

5.2.3 Trazas que perduran, una experiencia educativa en contextos indígenas

5.2.3.1 La práctica pedagógica docente. En el trabajo de campo se contextualizó la dinámica educativa frente a las estrategias pedagógicas que desarrollan los maestros en su quehacer docente en relación con las emociones, donde se muestra como la praxis pedagógica indígena Nasa, tiene una visión diferente de hacer educación social, porque desarrollan una pedagogía activa, dinámica, social, comunitaria y familiar, con prioridad en el rescate, conservación y divulgación del cuidado por la naturaleza sin las cuales el carácter indígena se pierde.

En este sentido, la práctica pedagógica se presente como un elemento fundamental de un proyecto educativo contra hegemónico que haga caso de las particularidades de cada uno de los estudiantes de las escuelas indígenas, además de dar cuenta de la diversidad de relaciones sociales que pueden establecerse entre el maestro y la comunidad indígena Castillo, Triviño, Cerón (2009). No obstante, uno de los más grandes desafíos que enfrenta la educación superior es promover conocimientos que beneficien el análisis y comprensión de la vida, para dar respuestas adecuadas a un mundo cada vez más globalizado.

Frente a esta realidad se requiere una educación que le permita los estudiantes fincarse con empeño en el propio terruño y desde allí ser capaces de divisar el horizonte sin perder la raíz y la tierra que le dan sustento. Bajo esa mirada es importante señalar hoy, en los inicios del siglo XXI, como los pueblos indígenas del continente americano continúan su lucha por ampliar su vida y desarrollar su existencia a través de la educación como una faceta importante para reafirmar su existencia.

En este sentido el papel que cumplen los docentes en resguardos indígenas está ligado a la cosmovisión del pueblo Nasa como la plantea Davini (1995, p.129), "el rol del maestro

indígena está determinado por el modo de vivir la profesión, de entender y afrontar la práctica, de relacionarse con los colegas, con los alumnos y con los padres" por esta razón los pensamientos, apreciaciones y prácticas que guían a los maestros en su ejercicio cotidiano de educar, enseñar, conocer y aprender desde los valores indígenas son elementos fundamentales en su rol.

Desde esta posición, el quehacer del docente exige la apropiación de tradiciones y valores familiares indígenas, toda vez que su paso por la educación se sienten inseguros por la occidentalización de las instituciones donde impera el desconocimiento de la cultura, sintiendo cuestionada su condición étnica y cultural, creando en algunos de ellos, inseguridades y sentimientos confusos en palabras de Gómez y Muñoz (2015, p.19):

(...) los docentes y su actuar pedagógico son también el resultado de las marcas perdurables que han afectado su ser y, por ende, su praxis, ya que éstas han forjado una visión particular de verse a sí mismos, de ver a los otros y la realidad externa. Estos relatos muestran el camino recorrido por los maestros del resguardo de Quintana en Totoró- Cauca.

Nosotros como docentes hemos seguido muy al pie de la letra las indicaciones de la coordinación educativa del CRIC, donde se ha venido trabajando en el proyecto de consolidación la educación propia, la cual esta encaminadas a fortalecer los valores indígenas como el respeto a las autoridades a los mayores, el cuidado del territorio, de la madres tierra mediante buenas conductas dentro y fuera de la comunidad.
(DC8.ERMG. BG.CG. RL1)

Creo que la práctica pedagógica para mí es una experiencia bastante dura, pues uno enseña cómo le enseñaron y a veces uno comete errores con los estudiantes cuando los

regaña y eso los intimida y es allí donde ellos se vuelven tímidos, callados, e inseguros.(
DC 10. ERMG. BG.CG.RL 8)

Cuando estaba en la escuela era bastante callado y tímido, pues en algunas ocasiones se burlaban de mí por ser indígena, ya que mi educación fue durante un tiempo con maestros que enseñaban solamente desde una educación occidentalizada, me sentía discriminado. (DC15. ERMG. BG.CG. RL5)

Yo como docente nativo de aquí de la comunidad, he venido participando del proceso de estructuración del SEIP que busca fortalecer los procesos políticos y organizativos, a fin de crear una relación más equitativa con nuestro entorno y otras culturas, mediante el fortalecimiento de nuestra identidad cultural, en conformidad con nuestro plan de vida Yanakona. (DC 6. BG.CG. ERMG. RL3)

El ser docente no indígena hace que pueda relacionarme de manera colectiva y política con mis compañeros de los cuales siempre estoy aprendiendo pues es la experiencia y el compartir con ellos lo que me permite saber cómo debo tratar a los estudiantes, cuales son las mejores estrategias para desarrollar en el aula para que aprendan fácilmente y como ganarme la confianza y aprecio. (DC 11 BG.CG. ERMG. RL5)

Como docente no indígena considero que la práctica pedagógica del resguardo no aporta al crecimiento individual y colectivo de los estudiantes y a la formación integral, no apuntan a reconocer al otro porque veo estudiantes con dificultades para relacionarse con el otro, para asumir posturas y dar soluciones a problemas que suceden en la escuela, se detienen más en el saber que en el del ser humano (DC 12 BG.CG. ERMG. RL4)

Vale decir, que en las prácticas docentes están en juego algunas intenciones conscientes e inconscientes como sus deseos, miedos, angustias, temores esperanza y confianza, aspectos

importantes en la constitución de los significados que los docentes otorgan a sus hacer, incidiendo en el desarrollo personal del estudiante. Así las cosas en la práctica pedagógica el docente requiere de diversos elementos que faciliten su labor y se torne enriquecedora al ser pensada desde lo que se vive en cada contexto, sin desconocer la cultura que nos permite comprender las relaciones que vive la escuela.

6. Metodológica

6.1 El contexto sociocultural

El estudio tiene un enfoque histórico hermenéutico el cual tiene como finalidad ayudar a la comprensión de los contextos, reconociendo los sentidos e intencionalidades de los autores y destinatario, como los cambios de lenguaje y contextos históricos desde una perspectiva crítica, Como lo expone Agis M. (1995)

El enfoque histórico hermenéutico implica rescatar el carácter simbólico y cambiante del contexto y del lenguaje. Para comprender dichos cambios se tienen en cuenta los efectos del tiempo sobre el lenguaje y los usos que las diferentes comunidades hacen de él. Los lenguajes además de cambiantes, encierran múltiples significados, que posibilitan que la interpretación no sea unívoca. (p.7)

De acuerdo con la premisa anterior, la investigación histórico-hermenéutica facilita la comprensión de los cambios ocasionados en determinado grupo de sujetos, a través del análisis de sus significados a fin de obtener una interpretación particular y no generalizada de la realidad investigada, ya que la comunidad indígena en cuestión contiene una diversidad de simbolismos que constituyen la base de su propia estructura sociocultural, como el territorio, la lengua, la tradición oral, entre otros.

El diseño metodológico de este estudio es la Etnografía Educativa que propone Honorio Velasco y Ángel Díaz de la Rada (1997) desde la realización de una interacción social, con los docentes y los niños del resguardo, desarrollando un trabajo de campo de tres meses, donde se realizó una interpretación de la realidad y posteriormente la construcción de un texto basado en las interpretaciones de las investigadoras y de calidad científica social, a partir de los datos y referentes teóricos que han aportado al tema.

Así pues la investigación se desarrolla en tres momentos importantes como lo explican Velasco y Díaz de Rada (1997): Primero, el trabajo de campo que se trata del momento donde se realizan las observaciones y en el que las investigadoras tienen la oportunidad de interactuar e interpretar al grupo para tomar las notas en los diarios de campo.

En segundo lugar se hizo la interpretación de los datos, se agruparon según su sentido y significado en categorías, “donde se articularon por tópicos a un tema esencial, según la forma, el contenido metafórico y el contexto social dándole cuerpo a la interpretación de los datos y la perspectiva interpretativa trata de “decir algo sobre algo”, sustentado en la búsqueda de relaciones, en el que la descripción es una composición de la cultura tal como la ve el investigador”. Se realiza desde lo más básico (Velasco y Díaz de la Rada, 1997 p.43, 45).

En tercer lugar, se realizó el proceso de traducción que consistió en transcribir las experiencias, describir las categorías a través de los relatos tomados de la realidad, en la institución del resguardo, quien tiene una dinámica escolar propia y se hace especial por su carácter indígena, en su cosmogonía, en las prácticas de crianza, en el rol de ser maestros y la interacción con los estudiantes, compañeros, padres de familia y en su práctica pedagógica, la traducción es un proceso de elaboración de datos entremezclados con la descripción.

De igual manera, este diseño fue apropiado porque permitió comprender, las estrategias utilizadas por los docentes como elemento fundamental para contribuir a la transformación de la práctica pedagógica en las comunidades indígenas, que hoy por hoy requieren un proceso educativo más contextualizado acorde a sus costumbres socio-culturales.

6.2 Diseño de la investigación

6.2.1 Exploración. El cual comprendió las primeras búsquedas a fin de entrar en contacto con el problema o situación que se investiga. En esta fase se elaboraron objetivo general realizándose preguntas a partir de datos sueltos y poco precisos, los cuales fueron tomando sentido al momento que avanzábamos en la idea. De igual manera fue necesario la revisión documental sobre el tema y la conversación con expertos de la corporación universitaria autónoma, así como la realización del estado del arte del tema.

En esta fase se ubica el tema en el contexto internacional, nacional y local y se establece una matriz de objetivos generales con relación al tema a investigar y las categorías de análisis de acuerdo a cada uno de ellos, aunque estos se muestran muy amplio y todavía no hay suficiente claridad entre ellos. (Ver anexo 3. Matriz preliminar de objetivos). Por ello con las categorías obtenidas se procede a realizar un mapa conceptual, para ubicar el tema de una manera a más clara. (Ver anexo 4)

6.2.2 Focalización. Esta fase comprende el establecimiento de contacto con el grupo o institución a investigar y la consecución de permisos, mediante el desplazamiento a las instituciones educativas, un trabajo complejo dadas las difíciles condiciones climáticas y geográficas donde se ubican las escuelas a las que se accedió por carretera hasta cierto punto y luego por camino de herradura. Esto permitió comprender el contexto de la enseñanza en área rural ya que este recorrido es que hacen diariamente muchos niños y docentes para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Con las visitas realizadas se pudo identificar algunas de las problemáticas presentes en el aula, que los niños se muestran retraídos, no expresan lo que sienten, se les dificulta la

resolución de problemas, se alejan de las personas que no son cercanas a ellos, son tímidos, no son expresivos, son indiferentes ante situaciones de felicidad, tristeza o llanto de un compañero, también se pudo observar como es el caso de un niño que arriba a la escuela llorando se sienta en un rinconcito, el profesor trata de consolarlo pero él se muestra indispuerto a recibir la clase y no acepta que se le arrime otro niño se ve muy cansado, y con sudor en la frente, se sienta y recuesta la cabeza en el pupitre no se ve dispuesto a recibir clase, se muestra intolerable, nadie le puede hablar. Estas situaciones evidenciadas en la escuela dan lugar a encuadrar e el planteamiento del problema diseñado en la primera fase.

De igual manera, se observó que la mayoría de docentes poco comprenden en el ámbito emocional de estos niños, ni cuentan con las herramientas pedagógicas para brindar una orientación al respecto. De allí que su papel en la enseñanza se centra más en lo académico, tratar de seguir linealmente el currículo sin detenerse a pensar que de los emocional depende en gran parte el éxito de los procesos de enseñanza aprendizaje. Es así como nace el interés de focalizar este contexto, de tal manera que la investigación contribuya de alguna manera a la transformación de la práctica pedagógica.

6.2.3 Estructuración. Esta fase compendio el trabajo de campo, mediante el desplazamiento a las instituciones para recolectar información pertinente sobre la práctica pedagógica del docente y los niños. Par ello fue necesario la utilización de la observación participante, tomando como referencia las categorías establecidas en la fase de exploración cuya información fue registrada en el diario de campo. Adicionalmente esta fase comprendió el desarrollo de entrevistas semiestructuradas a docentes con lo cual se indago sobre el tema en cuestión tomado como referencia las categorías de análisis establecidas.

De igual manera se escuchó la voz de los niños, para conocer acerca de su entorno familiar y social, y establecer relaciones con las emociones que experimentan en la escuela, y de esta manera tener una perspectiva más amplia del problema sujeto a estudio.

6.2.4 Reestructuración. Esta fase comprendió el procesamiento y análisis de la información a fin de construir conceptos que se deriven de las personas que viven las experiencias que se investigan. Por tanto con la información obtenida en forma de relatos, en los diarios de campo fue codificada con base a las categorías de análisis establecidas (ver anexo 5. Matriz de categorías). De esta manera, cada categoría fue analizada mediante la triangulación de datos, es decir, los hallazgos obtenidos, se cotejaron con la opinión de los investigadores y la teoría consultada, que dio origen a los resultados y posteriormente a las conclusiones.

Se realizó la confrontación: Objetivos-datos encontrados a través del trabajo de campo para hacer una interpretación de los resultados apegada a los datos consignados en los diarios de campo, la descripción detallada y la construcción analítica. Finalmente la presentación del proyecto donde se comprende el fenómeno a investigar y se presentan los resultados

6.3. Técnicas e instrumentos

Para la recolección de información se utilizó como técnica la Observación Participante, que se entiende como:

La forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. Además proporciona descripciones, es decir, discurso propio del investigador. (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p.34)

En este sentido, la observación participante permitió interactuar con el contexto, conocer las relaciones interpersonales, sus miedos, angustias, inseguridades, momentos de

alegría, información que quedo registrada en los Diarios de campo para la sistematización del informe final.

También se empleó la entrevista semi-estructurada como técnica de recolección de la información, utilizando como instrumento un guion de preguntas preparado por las investigadoras después de conocer, haber interactuado y ganarse la confianza de los actores. (Ver anexo 1 guion de preguntas). Las preguntas que se realizaron fueron abiertas, esto permitió que los actores expresaran sus opiniones, incluyeran mucha más información de lo esperado por las investigadoras, quienes puede relacionar las respuestas, del informante para construir nuevas preguntas enlazando temas y respuesta Lincoln D (2005), citada en Vargas (2012 p. 643). De esta manera las técnicas utilizadas permitieron indagar sobre aspecto relevantes dando un amplio protagonismo a los participantes, sin perder de vista las categorías temáticas que se requerían para el análisis de los resultados.

6.4 Procesamiento de los datos

El trabajo de investigación se desarrolla en tres meses, dentro de los cuales, inicialmente se realiza la selección de la institución y los respectivos permisos tanto de las autoridades del resguardo como de los padres de familia, seguido a ello la socialización del proyecto, el plan de trabajo, así mismo el cronograma y los objetivos, para lo cual se contó con la autorización de los mayores del resguardo. En este orden se pasó a elaborar lectura de contexto y en la cual se explora sobre la historia, los docentes, el plan de estudios, la planta física, la población que recibe el servicio y la labor social que se está desarrollando en la institución; y seguidamente a continuación se escogen los actores a investigar y finalmente se procede a realizar la observación en el resguardo.

A través del muestreo teórico se definió qué observar, cuándo observar, cómo observar y a quiénes observar. Así las cosas se realizó observación natural y observación participante la cual se consignó en diarios de campo; codificada de la siguiente manera: (DC #.ERMG.BG.CG.R #). Las siguientes son las abreviaturas: Número de diario de campo (DC#), lugar: Escuela (ERMG), nombres de las investigadoras, (BG) y El (CG), número del relato #

Por consiguiente, los datos se categorizaron de manera inductiva teniendo en cuenta los campos de agrupación temática, que contenía cada uno de los relatos que dan unidades significativas de sentido a los datos presentes en un fenómeno y permiten reducirlos, compararlos y relacionarlos.

Según Straus y Corbin (1998), la categorización consiste en la asignación de conceptos a un nivel más abstracto, las categorías tienen un poder conceptual puesto que tienen la capacidad de reunir grupos de conceptos o subcategorías. Por ello, se da paso al cuadro de condensación y manifestación categorial; primero se organizaron por categorías abiertas y culturales, luego se redujeron y agruparon en categorías axiales. Finalmente, se tomaron categorías emergentes o selectivas, que se triangularon con autores del referente conceptual, que han estudiado el fenómeno objeto de este estudio.

Según el microanálisis de datos de la Teoría Fundamentada, de Corbin y Strauss (1998) aquí fue pertinente analizar hacer una revisión minuciosa de todos los tópicos o temáticas contextuales, que tienen que ver con la realidad encontrada en las instituciones del resguardo indígena de Quintana en Totoró- Cauca.

6.5 Población participante

La población participante estuvo conformado por 6 docentes del nivel de básica primaria de los grados primero y segundo, tercer y cuarto de básica primaria de las Institución Educativa Agroforestal San Juan, Escuela Rural Mixta Guayaquil y Escuela Rural Mixta Santa Teresa; dos docentes por cada institución, lo cuales fueron elegido a partir de juicio de las investigadoras, como lo plantea Hernández 2006, quien alude a esta como la técnica en la cual los investigadores eligen a sus participantes de acuerdo a sus propios criterios con base a la información que se desea obtener. Solo se trabajó con este grupo de docentes ya que por razones de reglamentos internos de cada institución no se permitió la participación de u mayor número de docentes.

El grupo de docentes participantes, se caracteriza por tener una formación de licenciados en áreas de educación básica primaria, dos de ellos residentes en el resguardo y cuatro residentes en la ciudad de Popayán. La práctica pedagógica se desarrolla con base al Proyecto Educativo Comunitario PEC a través del cual se busca una educación integrando dos agentes importantes como son la escuela y la comunidad, donde la primera es considerada el espacio de desarrollo de la segunda.

En la investigación también participaron los estudiantes a cargo de este grupo de docentes, niños y niñas, quienes además de aportar información oral, fueron sujeto a observación directa en el aula, a fin de conocer sus actitudes y comportamientos emocionales. Son niños y niñas con edades entre 5 y 12 años, pertenecientes a familias indígenas de la etnia Páez(Nasa) , residentes en las veredas aledañas tales como Santa Teresa, Alto San Juan, San José, San Juan, Guayaquil, Quintana y Canelo.

6.6 Criterios éticos

Con la aprobación de las autoridades respectivas se realizó registro fotográfico y audio visual solo para fines académico, se tuvo en cuenta la ley 10 96 del (2008) de infancia y adolescencia para asegurar la confiabilidad del anonimato y privacidad de la información de los niños, este proyecto se centró únicamente en la observación de las practicas pedagógicas de las docentes. (ver anexo 2 registro fotográfico)

7. Presentación de los resultados obtenidos en la investigación

En esta fase final se realizó la triangulación y emanó el cuadro de condensación y manifestación categorial (ver anexo 5), finalmente se obtuvieron tres categorías emergentes o selectivas: Se organizaron las categorías para atender el proceso descripción, análisis y reflexión como se muestra posteriormente, teniendo en cuenta los relatos encontrados de mayor a menor cantidad.

Categoría selectiva: **Más allá del papel: Soñando con la barca de palabras**

Categoría axial: Desarrollo de actividades en el aula.

Material didáctico y pedagógico

Categoría Selectiva: **Yo marchó entre la vida: tiempo, intelecto, aprendizaje y amor.**

Categoría axial: formación profesional y experiencia en docencia

Categoría selectiva: **Con tiza en el corazón. Un mundo de historias**

Categorías axiales Momentos de ira, tristeza, timidez en el aula

La inseguridad, el miedo al salir al tablero o cuando llega algún extraño

7.1 Análisis e interpretación de los resultados

Más allá del papel: Soñando con la barca de palabras

Desarrollo de actividades en el aula y material didáctico y pedagógico.

A partir de las observaciones de las actividades desarrolladas por los docentes se deduce que aún persisten prácticas educativas tradicionales que se desarrollan por medio de la explicación, se dedican básicamente a la transmisión de sus conocimientos sobre determinado tema por medio de la expresión oral. No obstante hay un interés por la vida de sus estudiantes, cuando les preguntan cómo se sienten, porque están tristes o porque están tan callados o porque están bravos. Como se manifiesta en este relato:

Yo le pregunto a mis estudiantes todos los días como se encuentran hoy, porque es importante saber para poder ayudarlos, pues en la casa muchas veces carecen de afecto y llegar a la escuela a lo mismo es duro. (DC 18.ER.BG.CG.R13)

Las familias del Resguardo Indígena de Quintana se caracterizan por brindar pocas expresiones de afecto a sus hijos, de allí que los docentes de la institución se muestran muy afectivos con los niños, ya que los consideran como sus hijitos, los protege, les comparte experiencias, saberes, detalles y sobre todo expresiones de amor y cariño, como se expresa en el siguiente relato:

El docente vela por que los niños se encuentren bien; hace de madre y de padre, cuando veo que a mis estudiantes les está pasando algo, me preocupo enormemente y trato de dialogar con ellos y los motivo para que participen en las actividades en la clase” (DC8. RL3. CCH. ERMG.)

Cuando llego al aula de clase lo primero que hago es saludar a los estudiantes, pues como es sabido en ocasiones hay violencia intrafamiliar y los más afectados son los niños, por eso yo me estreso y me preocupa mucho esa situación y trato de que en la clase se dé un ambiente armónico para que se olviden al menos en esos momentos de esa situación” (DC38. RL3. CCH. ERMG.)

Los hallazgos anteriores guardan coincidencia con lo expresado por Novak (1988), quien plantea que el aprendizaje cognitivo está en conexión con las barreras perceptivas que proviene de la estructura afectiva del estudiante. En este sentido, brindar afectividad a los niños, no solo contribuye a su buen estado emocional, sino que además facilita el aprendizaje cognitivo, ya que de acuerdo con Díaz (2006), los gestos y caricias, cercanía, miradas y palabras que los niños interiorizan mientras estudian, se convierten en su columna vertebral, para

mantenerse activo, es decir un alimento para el alma y el espíritu que se requiere para alcanzar un buena estabilidad emocional.

Entonces, podría decirse que la expresiones de afecto del docentes hacia los niños es indispensable para el aprendizaje, ya que un abrazo, una sonrisa es lo que le permite sentirse aceptado y por ende le generan mayor confianza y seguridad en la interacción con sus pares, pero también en el desarrollo de las actividades, logrado superar las barreras de la timidez que suelen ser un asunto característicos de los niños indígenas.

Así mismo los docentes originarios de la comunidad desarrollan actividades prácticas que giran en torno a los valores sociales desde la cosmovisión del Pueblo Nasa, que propician saberes, experiencias y realidades para que situaciones como la violencia intrafamiliar, el demostrar poco afecto a los hijos se vea minimizada. En ese sentido, el valor del respeto con los otros y con sigo mismo, se convierte en la bandera para la formación como se expresa en el siguiente relato:

El docente habla a los estudiantes de la cosmovisión de los pueblos indígenas y en especial de la comunidad Páez (Nasa) donde los niños se muestran atentos y respetuosos por la palabra del docente, después el docente les da la palabra y respetuosamente opinan del tema. Donde manifiestan que es importante trabajar en los valores (DCI. RL37. BG. ERMG.R. 32)

El relato anterior, permite comprender que el respeto se construye naturalmente compartiendo, lo espiritual y lo material, un valor básico para el desarrollo del aprendizaje individual y colectivo, como lo expone Cassá (2007): “este es un valor importante en el aula, porque permite que los estudiantes puedan aceptarse a sí mismo tal cual como son, y de esta manera van construyendo su identidad individual y colectiva” (p.7).

Este aporte guarda coincidencia con lo encontrado en la realidad investigada, porque desde la familia, los niños Nasa aprenden a respetar a los demás gracias al ejemplo que reciben de los mayores y que hace parte del proceso de fonación comunitaria donde siempre existe la posibilidad de transmitir estos valores, considerados semillas de saberes para la vida, incluso son compartiéndose con personas comunidades que tienen una visión del mundo diferente, sin que ello implique perder su identidad cultural:

La mayoría de estudiantes son muy respetuosos al momento de expresarse y compartir sus posiciones o experiencias. (DC1. RL41. BG. ERMG.)....Sentados en un círculo observaban los gestos de la persona que estaba adelante y sin burla ni pelea realizaron la actividad. (DC3. RL9. BG. ERMG.)

En este sentido, es evidente que las actitudes de respeto de los niños también obedecen a que habitan en un espacio natural rodeado de buenas costumbres como la solidaridad, valores que todavía prevalecen en la comunidad, lo cual coincide con lo expuesto por Mendoza (2010), quien se refiere al respeto como algo característico del indígena, gracias a su interculturalidad interna y externa, que surge del proceso de formación natural que ha recibido de generación en generación.

De igual manera se evidencia un sentimiento de protección y solidaridad de los niños más grandes hacia los más pequeños o ante aquellos que presentan alguna condición especial, lo cual coincide con el mandato del Pueblo Nasa y la Ley de Origen, donde todos están unidos por los sentimientos de solidaridad en la protección hacia los menores y mayores (abuelitos) de la comunidad:

En general, las actitudes de respeto de los niños en la escuela son parte de la riqueza socio cultural que se adquieren en el contexto familiar y social, lo cual guarda coincidencia con

lo expuesto por Martínez (2016): “*El respeto en el fondo es la "regla de oro" de la convivencia: es tratar a los demás como deseas ser tratado, querer para los demás el bien que quieres para ti.*” Por ello el rol del docente, es saber canalizar los momentos de respeto de los estudiantes a fin de propiciar un ambiente agradable para la convivencia y el desarrollo de su aprendizaje.

Otro valor social presente en el aula es la humildad, entendida esta última no como un acto de sumisión, sino como la acción natural de cada niño o niña, desde su forma de vestir hasta su forma de interactuar con los demás como se expone en el siguiente relato:

Los niños son muy humildes, debido a los pocos recursos económicos que manejan sus familias, pero eso no les quita el ánimo de ir a estudiar, (DC2. RL19. BG. ERMG.) Entonces vemos como la humildad es un valor característico de los niños indígenas, la cual se desprende de sus estilos de vida en comunidad, donde la forma de actuar de los niños en el aula está ligado a su entorno, sus costumbres y forma de ver el mundo. Como lo expresa Martín, (2007) es importante resaltar que la formación de valores desde familia y la escuela como una estrategia que guía la práctica pedagógica, al momento de alcanzar consensos en los espacios de aprendizaje de los estudiantes.

Otra estrategia utilizada para el manejo de las emociones es mantener un buen clima escolar, donde se crean las condiciones favorables para que los niños interactúen de manera apropiada entorno a su aprendizaje. De acuerdo con Miskel (1996:141) este concepto es definido como: «*una cualidad relativamente estable del ambiente escolar que es experimentado por los participantes, que afecta a sus conductas y que está basado en las percepciones colectivas de las conductas escolares*». Lo anterior es de gran importancia, si se tiene en cuenta que cuando los niños arriban a la escuela, entran en un ambiente diferente al del hogar, es decir,

ya no tiene que hacer oficios como cuidar a sus hermanos, cocinar, recolectar leña u otras actividades de colaboración, como lo expresa en el siguiente relato:

“Un niño nos menciona que él se siente mejor en la escuela que en su casa, debido a que en su casa, le toca desarrollar actividades muy fuertes como corta leña, apartar las vacas, hacer comida para sus hermanos, lavar ropa de sus hermanitos menores”.

(DC2. RL17. BG. ERMG.)

De esta manera, los estudiantes se sienten en un ambiente diferente, al lado de sus amiguitos donde se establecen nuevos roles, nuevas relaciones que hacen de la etapa de desarrollo en la que se encuentran. En este sentido, la escuela se convierte en un lugar agradable, gracias a que los docentes procuran establecer un espacio propicio para ellos, considerada el segundo hogar, allí comparten actividades sentimientos al tiempo que adquieren nuevos conocimientos y responsabilidades para avanzar en su formación académica y personal.

Otra estrategia importante de resaltar es sin duda el enfoque desde el principio de educación propia, la cual tiene como propósito construir aprendizajes significativos desde la cosmovisión indígena, a fin de formar para la vida, la biodiversidad y la protección de la madre naturaleza como lo expresa el siguiente relato:

“Los Pueblos Indígenas venimos construyendo nuestra política de Educación Propia en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio,(SEIP) fortaleciendo la Ley de origen de nuestros Pueblos, los mandatos comunitarios, los planes y proyectos de vida, los principios, la plataforma de lucha de nuestra organización, los derechos culturales” (DC1. RL10. CCH. ERMG.)

En este sentido, el aprendizaje desde la educación propia, ha permitido resaltar las necesidades, el relacionamiento interno y externo; creando otras formas de aprender y enseñar,

a partir de allí brindar una formación contextualizada que involucre lo emocional, respetando las leyes del Pueblo Nasa a fin de alcanzar una mayor relación con la madre naturaleza y su entorno social.

Lo encontrado guarda coincidencia con el Pensamiento en Espiral, citado en Piñacué (2014), en el cual la educación se constituye desde y para el territorio, los estudiantes son considerados “semillas de vida”, cada uno de los cuerpos que forman parte del futuro que da origen a una nueva comunidad. Desde este enfoque se busca mantener el pensamiento y conservar los valores de la cultura indígena, de tal manera que estas semillas puedan hacer germinar los conocimientos, pensamientos y sentimientos, trasmitidos de generación en generación.

En este marco filosófico, surge la enseñanza contextualizada, cuyas las actividades se desarrollen desde el contexto sociocultural indígena, dado que este alberga aspectos como: la formación de valores sociales y religiosos, que se gestan en las interrelaciones con la comunidad. Así, las actividades de los docentes se sustentan en gran parte de las riquezas sociales, culturales como se expresa en el siguiente relato: *El docente Alberto dice que nos pongamos de pie, para hacer la oración y agradecer a dios por los alimentos de cada día, además le agradecieron a la señora de la cocina por los alimentos preparados (DCI. RL12. CCH. ERMG.)*. Entonces, la escuela desde la educación propia se ha venido tejiendo la vida social, cultural, espiritual de la comunidad a través del programa Semillas de Vida y el territorio, haciendo significativas las prácticas culturales, la tradición oral, la recuperación, el fortalecimiento de los valores y principios socioculturales.

Por ello, el docente de la institución, direcciona sus actividades de acuerdo con el contexto social de los estudiantes por ejemplo; el desarrollo de actividades en la huerta escolar

se encuentra alineado al programa de seguridad alimentara, a fin de que los niños tengan una mayor conciencia de las actividades del campo y se ocupen en actividades productivas, al tiempo que van construyendo su propio aprendizaje, ríen, comparten y disfrutan de las riquezas que provee la madre naturaleza.

“Venimos trabajando en el área de recursos propios en diferentes áreas entre ellas la huerta escolar, protección de los recursos naturales, soberanía alimentaria, planta medicinales contribuyendo a la medicina tradicional. (DC3. RL2. CCH. ST.)

En este sentido, la huerta escolar se convierte en un espacio de sana interacción, donde hay tiempo para reír, cantar, compartir, pero sobre todo construir el aprendizaje; el docente se convierte en un mediador en este proceso.

Los docentes de las instituciones en cuestión, también recurren a “la minga” como una práctica cultural importante para el trabajo en la escuela, una actividad de carácter recíproco, gracias a su alto contenido de solidaridad. En palabras, de (Obando 2016), *“la minga es un proceso que se motiva desde la comunidad, donde es fundamental tener en cuenta lo soñado, potencializar las fuerzas y la acción para lograr una mejor calidad de vida en su población y conquistar así nuevas metas”* (p.7). Por ello, esta práctica también se ha convertido en una herramienta indispensable para que propicia la participación directa de sus actores: los niños, ya que a través de ella se gestan acuerdos y decisiones que contribuyen al crecimiento emocional, personal y grupal.

Del mismo modo, la minga escolar se convierte en un espacio donde el niño mejora su capacidad comunicativa al relacionarse con sus amigos, vecinos y mayores de la comunidad; además les sirve para adquirir conocimientos expresar sus ideas sobre las cosas,

acontecimientos y fenómenos de la realidad; a establecer vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos.

Yo marchó entre la vida: tiempo, intelecto, aprendizaje y amor

Formación profesional y experiencia en docencia.

Es importante resaltar que el docente en su labor se esmera por crear un ambiente agradable para las actividades con los estudiantes, de tal forma que estos se sientan a gusto como lo expresa Casarus (2005) *“si un estudiante se encuentra estresado, esto le produce una inhibición cortical, lo cual afecta sus procesos de pensamiento superior,..... A mayor estrés y miedo, mayor inhibición del aprendizaje.”* (p7). En efecto, el buen clima escolar conlleva a que los estudiantes se liberen de la carga emocional que viven al interior de sus hogares y construyan un espacio propicio para la socialización y el establecimiento de relaciones con sus pares.

Cuando los niños llegan a la escuela empezaron a hablar de lo que han hecho en sus casas, sonrían y se hacen picardías unos con otros, se muestran motivados para empezar la clase. (DC 33. RL 15. BG. ERMG.)

Lo encontrado guarda coincidencia con el autor antes mencionado (2005), quien argumenta que los ambientes amenos aumentan las capacidades de aprendizaje y favorecen el equilibrio emocional. Esta realidad se vio presente cuando el docente recurre a actividades que llaman la atención de los estudiantes, ya sea a través de chistes, cuentos que a ellos les agradan. Dicho lo anterior, es importante subrayar que el clima escolar también depende del estado emocional del docente, dado que sus sentimientos de alegría o tristeza contagian al grupo e influyen en las actividades en el aula.

Al dialogar con los docentes comentan que en ocasiones se sienten inseguros por haber escogido esta profesión pues es de mucha responsabilidad para ellos educar a una

población cada vez más rebelde y más aún en esta época donde la tecnología ha invadido todos los espacios incluidos las comunidades indígenas y es por ello que se siente miedo y temor. (DC 31 RL 5. BG. ERMG.)

De acuerdo con el relato anterior, la profesión docente implica un esfuerzo y vocación ya que se debe trabajar con aprendices que experimentan comportamientos de rebeldía, depresión, o adicción a los dispositivos tecnológicos. Por ello, para mantener un buen clima escolar el docente recurre a la utilización de recursos del medio que llaman la atención de los estudiantes: *“El docente no cuenta con ningún herramientas pedagógicas, didácticas para desarrollar sus actividades en especial cuando enseña música, por ello utiliza objetos del medio como la escoba, la regla para representar instrumentos musicales, mientras canta y baila con los niños (DC2. RL13. BG. ERMG.)” ...es decir se le nota la entrega del docente a su labor, por tanto se ha ganado el apoyo y el aprecio de la comunidad, (DC1. RL6. CCH. ERMG.)*

De acuerdo con el relato anterior, es importante resaltar la preocupación del docente para que los niños estén alegres, de allí que recurre a la música, baile y pintura, entre otros eventos y espacios lúdicos como manualidades dibujos, plegables, caricaturas, como una herramienta para equilibrar los estados emocionales que afrontan los niños y de esta manera garantizarle un mejor espacio de aprendizaje.

Mantener un bien clima escolar también implica respeto por las diferencias, especialmente cuando al aula se encuentran personas con capacidades diferentes como se observó en la práctica pedagógica:

En el grupo existen dos estudiantes con discapacidad visual, aunque ambos son muy activos, Silvio es quien más participa en las actividades. (DC2. RL12. BG. ERMG.)....

sonríe siempre y le gusta participar en clase y aplaude cuando un compañero expresa sus ideas. (DC2. RL28. BG. ERMG.)

Entonces, pese a su limitación visual Silvio participa activamente de las clases porque cuenta con el apoyo de sus compañeros, que en todo momento lo hacen sentir a gusto dentro y fuera del aula. En este sentido, el buen clima organizacional que se respira en la escuela, es el resultado del trabajo constante del docente al momento de incentivar el respeto por la diferencias.

Los docentes también manifiestan que cuando estaban estudiando su primaria se burlaban de ellos por pertenecer a una comunidad indígena y tener otras costumbres como su ropa o su forma de pensar, eso dicen ellos que les marco la vida porque se ven como minorías y creen que por eso les impide expresar sus sentimientos y se muestran duros en sus formas de ser y de actuar, sienten temor de ser rechazos y que si es importante trabajar las emociones en el aula para que los niños puedan ser felices y no hayan peleas ni disgustos, ni niños aburridos y desmotivados (DC2. RL28. BG. ERMG.)

Ahora bien, las emociones de los niños indígenas pueden pasar desapercibidas por el docente cuando este no conoce la cosmovisión del Pueblo Nasa, de allí la importancia de analizar las expresiones emocionales que se gestan en el contexto familiar y social, de tal manera que estas puedan ser canalizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje. En efecto, surge la siguiente pregunta: ¿Cómo lograr que el proceso de aprendizaje sea emocionalmente favorable para los estudiantes? Pues bien, de acuerdo con la cosmovisión indígena Nasa, cuando la lluvia y el calor generan las condiciones propicias el germen de la semilla comienza a brotar sin complicaciones; así mismo para que los niños se sientan emocionalmente bien, es necesario brindar las condiciones óptimas para que pongan a flote sus expresiones de cariño, alegría,

afecto hacia sus compañeros y el docente, donde este último adopta una postura de afectividad a raves de sus actitudes amorosas.

En este sentido, el papel del docente consiste en potencializar las conductas emocionales de los niños a través de actividades lúdicas que propician momentos de alegría, para que logre construyendo su propio aprendizaje. No obstante, alcanzar un adecuado desarrollo socio-afectivo del niño implica controlar las expresiones emocionales fuertes como ira, temor, llanto, y promover las expresiones alegría, amor, entusiasmo, seguridad en sus acciones, facilitando la posibilidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación, el respeto mutuo, aceptación, libertad de expresión, solidaridad y participación que hacen parte de las habilidades para la vida.

Es evidente que el desarrollo socio-afectivo del niño indígena requiere encaminar acciones que afiancen la personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, para la consolidación de su identidad en las relaciones que establece con sus compañeros, padres, hermanos, orientadores y adultos cercanos a él. Esto gracias a sus emociones con lo cual va logrando creando maneras de vivir, sentir y expresarse frente a su entorno.

Por ello, los docentes en el marco de la educación propia, diseñen procesos educativos que involucren la formación de emociones para la vida, que generen espacios propicios para la construcción de relaciones y vínculos afectivos, entre los estudiantes y docentes. Lo anterior requiere un trabajo articulado con la familia en la cual se consolidan pautas de crianzas afectivas acorde con la cosmovisión del Pueblo Nasa, que posibilitan el desarrollo integral particular de cada niño y niña.

Como se mencionó anteriormente, el contexto escolar desde la educación propia, es de gran importancia porque permite fomentar los valores que se gestan en la familia y la comunidad, brindando una formación integral de los niños y niñas incluyendo lo emocional.

Por tanto, debe tener una vocación social para poder participar de las actividades cotidianas con los padres, el Cabildo, entre otras autoridades, toda vez que su responsabilidad es gestionar de manera articulada, las condiciones espirituales, culturales, sociales y materiales, que hacen efectivos todos los derechos de los niños, como sujetos integrales, activos y partícipes de su proceso de desarrollo comunitario, de acuerdo con los fundamentos de la cosmovisión del Pueblo Nasa.

Por consiguiente, el docente de comunidad indígena debe participar activamente de las mingas, rituales, asambleas, encuentros pedagógicos, reuniones, recorridos territoriales, observaciones directas, conversatorios y otros encuentros de formación, para conocer las características socioculturales de los niños y desde allí orientar el área emocional. Esta forma de interacción, facilita al docente la construcción de una práctica educativa contextualizada, en armonía con la memoria histórica, la sabiduría de los mayores, el cuidado y la formación cultural de los niños y niñas sin perder de vista la dinámica organizativa del Pueblo Nasa.

Esta propuesta o modalidad de aprendizaje permite que los estudiantes reconozcan la escuela y el territorio espacios naturales, donde cotidianamente se trenza la memoria, el conocimiento, los saberes, las prácticas, las relaciones con la comunidad y los seres de la “Madre tierra, para el fortalecimiento de las costumbres donde el trueque de conocimientos con los mayores se convierte en un espacio de aprendizaje afectivo. Se trata entonces de una formación que parte desde los espacios culturales, lo cuales que contribuyan a potencializar la autonomía, liderazgo y la identidad sociocultural.

De manera general, las estrategias pedagógicas frente al manejo de las emociones de los niños y niñas, deben orientarse mediante la integración del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y los procesos culturales, espirituales, políticos que dese desarrollan en la comunidad;

En otras palabras el proceso educativo requiere ser nutrido por la pedagogía comunitaria, que la comunidad ha ido construyendo mediante la participación de actores los distintos actores, como: padres de familia, estudiantes autoridades, y mayores.

En definitiva, mantener un buen clima escolar es fundamental en el manejo de las emociones de los niños, pues como lo plantea (Rueda, 2017), la experiencia emocional depende de la valoración que se le haga espacio donde interactúan los menores. Por ello si el aula reúne todas las condiciones para que los niños experimenten estímulos afectivos agradables, posiblemente se obtendrán expresiones de alegría o felicidad, pero si es todo lo contrario se dará paso a expresiones de cansancio o aburrimiento, desmotivación y hasta agresiones físicas.

Con una tiza en el corazón. Un mundo de historias

Momentos de ira, tristeza, timidez en el aula

La inseguridad, el miedo al hablar o cuando llega algún extraño

Para obtener procesos educativos de calidad desde lo emocional, es necesario que la familia como primer espacio de formación de los niños y niñas, interactúe continuamente con la institución educativa, bien lo dice el Ministerio de Educación Nacional (MEN): *“la familia en la actualidad debe ser entendida como la organización donde todos los integrantes que hacen parte de ella, participan directamente en la formación de los niños, con responsabilidad social para el bien de ellos y de la sociedad”* (p.21). De acuerdo con la premisa anterior, la participación en los procesos educativos de la familia va más allá de asistir a reuniones, por lo que se requiere una participación más activa para la creación de consensos que fomenten la educación emocional, ya sea fortaleciendo las prácticas de crianza o poniendo en práctica estrategias en común acuerdo con los docentes.

Cabe recordar que el contexto familiar de los niños en las comunidades indígenas se encuentra atravesado por diversos fenómenos sociales como la falta de ingresos, el desplazamiento, la falta de una vivienda digna entre otros fenómenos que influye en la formación emocional de los menores, como se expresa en el siguiente relato:

Las familias son de escasos recursos, por tanto se catalogan como de estrato 0, ya que mayoría sobrevive de la venta de fique, verduras en las galerías, otros salen a hacer intercambio con sus vecinos, y personas de fuera. (DC2. RL21. BG. ERMG.) Sus viviendas están conformadas de bareque, piso de tierra y techo de lámina o paja (DC2. RL22. BG. ERMG.)

Lo antes expuesto guarda coincidencia con lo dicho por Torres, (2013), quien argumenta que los niños de las comunidades indígenas presentan desventajas respecto a niños de la ciudad, dado que presentan condiciones económicas distintas, conlleva a un cambio significativo en los roles de niños en el hogar, pues en ocasiones deben hacerse cargo de sus hermanos menores, lo que genera cierto desinterés por asistir a la escuela como se expresa en el siguiente relato: *María menciona que ella se siente mejor en su casa cuidando y haciendo de comer para sus hermanitos. (DC2. RL18. BG. ERMG.)* En este sentido, las niñas indígenas de la comunidad desde temprana edad se van integrando a los quehaceres del hogar, lo que explica porque muchas de ellas deciden construir una familia antes de tiempo y no seguir avanzando en sus estudios.

Los docentes de las instituciones y autoridades de la comunidad vienen desempeñando una labor muy importante para reafirmar la relación escuela – familia, donde se debaten temas de interés para ambas instituciones, en armonía con el pensamiento indígena y la política comunitaria, la cual tiene como objetivo alcanzar una mayor organización de las familias con

miras a garantizar un trabajo digno como fuente de ingreso mediante el programa “Madres Hiladoras y Tejedoras de Vida. Esta iniciativa permitirá fortalecer no solo el aspecto laboral, sino también mejorar las relaciones familia-Escuela a fin de intercambiar saberes para fortalecer prácticas de crianza desde la cosmovisión Nasa.

Asimismo, las Madres Hiladoras, también desempeñan un rol fundamental al momento de construir y reconstruir las ideas de pensamientos transmitidos a de generación en generación, con lo cual se pretende que el pensamiento en espiral sea la columna vertebral del proceso enseñanza aprendizaje de cada menor e involucre, incluso desde el momento de la concepción, a fin de generar responsabilidades, frente al proceso de formación y orientación incluido su aspecto emocional.

Cabe recordar que en la familia se conservan costumbres que generan espacios de integración al interior del hogar, por ejemplo: una vez que termina la jornada laboral, se tiene la costumbre de sentarse en el suelo o alrededor del fogón a contar cuentos, historias o a entonar canciones. *Cuando termina la jornada de trabajo se hacen alrededor de la tupa del fogón y ahí comparten sus alimentos, hablan, cuentan historias, tocan algún instrumento y cantan* (DC2. RL11. CCH. ERMG.). Entonces, es importante ver como en la escuela conservan tradiciones y saberes, lo cual es de gran importancia para la formación emocional y por ende para la confirmación de la identidad socio cultural.

En este sentido, es importante resaltar el valor de los docentes al momento de canalizar los conocimientos ancestrales y todos aquellos saberes que los niños obtienen de la vida cotidiana, y que constituyen la base para la orientación emocional. Es así como el desarrollo de los niños, se percibe como un proceso diverso que involucra, el territorio, comunidad, cultura y

ritualidad, elementos necesarios para afianzar procesos saludables de respeto mutuo de los derechos y deberes de los niños indígenas en su ciclo de vida.

Entonces, se podría deducir que la educación emocional en las escuelas en cuestión, parte de los saberes de la familia, donde las madres, padres y mayores transmiten valores y cuenta con la metodología requerida para iniciar el proceso de formación en los primeros años de vida y constituye la base para la consolidación del aprendizaje en la escuela, aun mas cuando se persigue una educación contextualizada.

De acuerdo con esta categoría es evidente que los niños que hicieron parte del estudio presentan comportamientos en los cuales reflejan sus emociones donde se destacan los siguientes:

- **Niños introvertidos.**

De acuerdo con lo observado, los niños y niñas de las instituciones abordadas, se caracterizan por su escasa expresión afectiva. Por ello, no es común ver gestos como: un abrazo, un beso en la mejilla o un llanto de felicidad hacia los demás como se acostumbra en la cultura occidental. Lo antes mencionado, guarda coincidencia con lo expuesto por Crivelli, Jarillo, Russell y Fernández-Dols (2016 citado en Rueda, 2017), quienes argumentan que las culturas o grupos humanos no presentan las mismas categorías emocionales, de allí que los niños indígenas presentan conductas emocionales diferentes, no porque sean fríos, sino porque no están acostumbrados a exteriorizarlas.

Lo antes expuesto también se asocia al contexto familiar, social, estilos de vida y cosmovisión del Pueblo Nasa, donde las expresiones emocionales se viven al interior de cada persona y se reflejan en acciones simples como ponerle la mano en el hombro, sonreír, hacer la venia como gesto de agradecimiento, felicitación o cariño. Por ello, la interiorización de las

emociones se convierte en una desventaja en los procesos de enseñanza- aprendizaje, ya que dificulta la interacción social. Como plantea Tueste (2014), los compañeros y el docente tendrán dificultad para saber en un momento dado que le sucede al niño introvertido, dado que no muestra ninguna expresión física que brinde pautas al docente al momento de prestar atención a la situación que experimenta.

- **Algunos niños extrovertidos**

Aunque se mencionó anteriormente que la mayoría de los niños indígenas de la comunidad son introvertidos, llama la atención la presencia de algunos niños extrovertidos, lo cual obedece a los cambios que han vivido las comunidades indígenas del Resguardo de Quintana, como consecuencia de factores influyentes como la televisión, la radio, el internet y otros medios a los que acceden fácilmente los estudiantes y que conlleva a la apropiación de simbologías de otras culturas, situación reflejada en la exteriorización de las emociones en el aula:

Al empezar con la actividad de las emociones, los niños muy inquietos y curiosos empezaron a realizar la actividad. (DC3. RL7. BG. ERMG.) María se caracteriza por ser una niña que le gusta desfilarse como una modelo, siempre quiere llamar la atención de sus compañeros y se caracteriza por participar continuamente en el desarrollo de las actividades en el aula. (DC1. RL28. BG. ERMG.)

Es de resaltar como algunos estudiantes adquieren otro comportamiento más abierto, logrando exteriorizar sus emociones, en muchas ocasiones influenciadas por el entorno. Esto coincide con lo planteado por Bisquerra, (2007), quien argumenta que las emociones son entendidas como reacciones a la información recibida de nuestro entorno y que se ve representada en los gestos, actitudes y comportamientos de las personas. De igual manera,

coincide con lo expuesto por Bauman (2004) quien argumenta que las sociedades han venido experimentado cambios drásticos en sus estilos de vida como consecuencia de los cambios tecnológicos, tecnológicos y sociales que ya se empieza a presenciarse en las comunidades indígenas.

De acuerdo con lo antes expuesto, la exteriorización de las emociones es un punto favorable en las instituciones educativas en cuestión, ya que permiten mejor desarrollo del proceso de aprendizaje pues como lo plantea Valdez (2012), exteriorizar las emociones, fortalece la relación cognitivo-afectivo, además, el docente podrá identificar ciertos comportamientos corporales asociados con las emociones.

- **Timidez en los estudiantes**

Como es característico de las comunidades indígenas, los niños son un poco tímidos al momento de expresarse ante visitantes, porque en su vida cotidiana solo interactúan con sus amigos y vecinos de la comunidad. De acuerdo con Tueste (2014), la timidez es un problema de alta relevancia en la vida educativa pues a pesar de no verse perturbados, es un limitante para las relaciones interpersonales, la toma de decisiones y la participación social, lo que explica porque a la gran mayoría de los estudiantes observados se le dificulta realizar exposiciones orales ante el público.

- **Expresiones de alegría de los estudiantes**

La alegría como una emoción básica es quizá la más observada en la escuela, especialmente en el desarrollo de actividades como jugar, pintar, cantar, leer, comer etc, lo cual se convierte en un elemento importante para el direccionamiento de la práctica educativa. *“Los niños siempre están alegres, siempre sonriendo y comprometidos con sus actividades. (DC3. RL10. BG. ERMG.) ...comparten entre compañeros; son muy solidarios (DC1. RL10. CCH.*

ERMG.) Es evidente la existencia de expresiones emocionales positivas como lo expresa García (2012), al manifestar que estas emociones de los niños van acompañadas de sentimientos placenteros como la alegría, lo cual resulta beneficiosa para el aprendizaje, pues favorece las relaciones interpersonales y propician una mayor disposición en el desarrollo de las actividades en el aula.

Cabe señalar que la alegría que los niños experimentan el momento de recibir los alimentos también pone en evidencia el contexto familiar, dado que en muchos hogares los padres no cuentan con los recursos necesarios para dar una alimentación balanceada a sus hijos: *“Al recibir sus alimentos lo hacen de una manera muy apetitiva y al hablar entre ellos mencionan lo rico que están; se ven felices”*. (DC3. RL27. BG. *ERMG.*). Por ello, el restaurante escolar es considerado un elemento fundamental al momento de expresar sus emociones de alegría, lo cual propicia un ambiente agradable para los estudiantes, como aquel refrán “Barriga llena corazón contento”, alrededor del refrigerio, los estudiantes disfrutan, interactúan y se alimentan.

Estos hallazgos, guardan coincidencia con lo planteado por Damián (2006) quien argumenta que los pueblos indígenas se encuentran en un estado de vulnerabilidad alimentaria y nutricional, ya que se ven atrapados en rápido proceso de aculturación o mejor dicho de desculturización y abandono que causa un deterioro en sus recursos alimenticios tradicionales. Por ello, a través de las emociones de alegría al momento de comer, los niños expresan parte de la realidad de sus familias, de allí que el docente debe estar presto a interpretarlas y así brindar una mayor orientación desde la escuela.

De igual manera, la alegría de los estudiantes se ve reflejada en las actividades recreativas, pues más allá de la diversión, estimulan sus capacidades físicas y emocionales ya

que realizan actividades como carreras, desplazamientos sobre la marcha, saltos, en fin una serie de ejercicios que el docente logra canalizar para desarrollar momentos pedagógicos como se expresa en el siguiente relato:

Terminado el refrigerio ingresan al patio principal de la escuela y practican juegos tradicionales como la Lleva, Fútbol, escondite, los niños se observan contentos, todos juegan y se divierten y el docente aprovecha para orientar sus movimientos corporales.
(DC2. RL16. BG. ERMG)

De esta manera, vemos como las actividades recreativas que tanto les gustan a los estudiantes, permite no solo que los niños estén alegres, sino que construyan aprendizajes significativos, especialmente en el área de educación física. Es por ello tan importante que el docente logre canalizar estas actividades para la orientación emocional, física y corporal.

- **Las expresiones de tristeza en los estudiantes**

Pese a que la mayoría de niños son alegres, también se encontró niños que experimentaban situaciones de tristeza, pues como lo expresa Casassus (2006), existen expresiones emocionales negativas como la tristeza, influyen en las actividades escolares. Un niño triste no logra integrarse a las actividades, tampoco interactuar con el docente, ni con sus pares y prefiere entrar en una situación de aislamiento social.

La tristeza encontrada en algunos niños se asocia a diversos factores pero en especial a los problemas en el hogar, pues como lo expresa Bauman (2004), las familias en la actualidad se encuentran envuelta en una sociedad líquida que da origen a muchas afectaciones emocionales, donde muchos jóvenes indígenas se sienten perjudicados por cuestiones tan simples como la falta de un celular, un par de zapatos de marca, lo cual se ve reflejado en expresiones de tristeza en la escuela.

Es de resaltar que existen otros problemas de índole familiar como la falta de acompañamiento de los padres y el cambio de roles en los quehaceres del hogar, donde los niños deben cuidar de sus hermanos o realizar oficios domésticos, como barrer, cocinar, conseguir leña, recolectar agua, etc.

- **Las expresiones de ira**

En la observación realizada también se identificaron algunos comportamientos de ira en los estudiantes, siendo esta una emoción natural de cada persona, por lo que resulta importante resaltar su parte negativa, dado que al salirse de control, esta emoción puede alterar la conducta del estudiante y afectara a personas de su entorno. Si se analizan los aportes de Moncada (2014), la ira se presenta cuando una persona se encuentra sometida a un estado de frustración o desagrado, la cual se refleja física y emocionalmente.

La manifestación de ira en los niños indígenas no es muy reconocible a simple vista, pues como se mencionó anteriormente la mayoría de ellos no logran exteriorizar sus emociones abiertamente, lo cual en muchas ocasiones dificulta la labor del docente. Lo anterior, permite comprender que aunque los niños indígenas son poco expresivos, si se observan expresiones de ira por ejemplo: ponerse colorado, arrugar la frente, estirar los labios, entre otras formas de expresión corporal, de allí la importancia de saber orientar esta emoción, a fin de evitar sucesos que puedan afectar el clima escolar.

Aunque no se trata de cuestiones graves, la ira en la mayoría de casos estuvieron asociadas a situaciones de descontento e inconformidad que se derivan de la interacción misma en las actividades recreativas o en los trabajos grupales situación que fue controlada por el docente, sin generar mayores inconvenientes en el aula.

Así pues, un aspecto relevante en el momento de diseñar e implementar estrategias debe ser la inclusión de aspectos relacionados con las emociones que permitan influir en los procesos de aprendizaje y en las relaciones interpersonales que posibilitan lograr un aprendizaje eficaz y eficiente en el proceso de enseñanza – aprendizaje en un contexto con peculiaridades étnico – raciales.

8. Conclusiones

En este estudio se pudo comprender que las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones en el aula, permiten desarrollar estados positivos en los niños indígenas Páez (Nasa) quienes, a pesar de su poca expresividad emocional, poseen una serie de valores sociales y costumbres heredadas de sus antepasados que le permite vivir en armonía dentro y fuera del aula. No obstante, el contexto socioeconómico de las comunidades indígenas Nasa de Quintana, conlleva a que los niños se sientan frustrados emocionalmente por la poca afectividad recibida de sus padres, de allí que la escuela se convierte en un espacio apropiado para experimentar situaciones emocionales que le permiten ser una persona socialmente adaptada, logran comprender y entender las emociones de los otros y expresar las suyas.

La consolidación de valores sociales es una estrategia importante frente a la orientación de las emociones en los niños indígenas del Resguardo de Quintana, donde el respeto es quizá uno de los más importantes, toda vez que les permite aceptarse a sí mismo y a los demás por encima de sus diferencias, haciendo posible la interacción social dentro y fuera del aula. Así mismo, la lúdica en la práctica docente es una estrategia importante, dado que propicia espacios agradables para el diálogo, en el que la pregunta de uno genera una respuesta de otro y se crea un ambiente de cooperación y entendimiento mutuo entre los estudiantes.

El enfoque de educación propia también se considera una estrategia importante para la orientación emocional, en la medida que permite a los estudiantes aprender a valorar sus costumbres socioculturales y formas de vida que forman parte de su identidad. Por ello, resulta potente la articulación familia-escuela, ya que constituye un apoyo desde el fortalecimiento de

los patrones de crianza y la socialización de buenas costumbre, de tal manera que se logre avanzar en una misma dirección acorde a lo planteado en la escuela y el Plan de Vida local

El rol de docente en comunidades indígenas frente al manejo de las emociones, demanda una mirada desde la cosmovisión indígena plasmada en la Teoría del Espiral, en la cual todo proceso educativo se gesta desde y para el contexto, lo cual requiere una total armonía entre los espacios familia-escuela-comunidad, toda vez que en cada uno de ellos los niños viven ambientes diferentes que influyen en sus emociones y por ende influyen significativamente en los procesos de enseñanza aprendizaje.

9. Recomendaciones

Entre las sugerencias se considera importante que la Institución Educativa del resguardo de Quintana en Totoro_ Cauca incluya en el currículo la competencia emocional para que los estudiantes puedan transformar sus prácticas pedagógicas y desarrollar autonomía, el querer a sí mismo y a los demás y tengan confianza en su potencial.

Reconociendo la tarea tan compleja que tienen los docentes indígenas, enfatizar en procesos investigativos que favorezcan el autoaprendizaje como estrategia para que se actualicen, sean críticos en temas tan importantes para la enseñanza- aprendizaje como el de las emociones.

Tanto la escuela como el hogar deben ser corresponsables para construir nuevos paradigmas en pro de una convivencia sana y armónica.

A futuros investigadores se recomienda abordar procesos investigativos a cerca de las pautas de crianza y educación integral a partir del seno de la familia indígena, de tal manera que se obtenga un referente importante para la orientación emocional desde la escuela.

A la Institución Universitaria que amplíen su proceso formativo como licenciadas en primera infancia en la formación académica, donde una de nuestras labores como docentes de estas infancias sea ofrecerles bases donde puedan sentar una futura maduración y regulen todas esas emociones que luego serán determinantes en su forma de vivir, su identidad, su personalidad y sus comportamientos, y de esta manera puedan integrarse a una sociedad de manera positiva.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. Para Ethnography as a research model in education en rev. Gazeta de Antropología, 24 (1), Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/6998>
- Agis Villaverde, M. (1995). Del símbolo a la metáfora. Introducción a la filosofía hermenéutica de Paúl Ricoeur, Universidad Santiago de Compostela, p. 79.
- Arcos y Reyes. (2015). Del Indigenismo al indianismo: un recuento del empoderamiento indígena en espacios culturales y de educación en la región altos de Chiapas 152 espacio i+d, Innovación más Desarrollo. Vol. IV, No. 8.
- Bauman. (2000) “Modernidad líquida”. Recuperado en <https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2009/05/modernidad-liquida.pdf>
- Bengoa, J. (2000). La emergencia indígena en América Latina, Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica.
- Bello, A. (2004), Etnicidad y ciudadanía en América Latina La acción colectiva de los pueblos indígenas. División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI, 10, pp. 61-82.
- Bustacara, L. N., Montoya, M. A., Sánchez, S. Y. (2016). “El arte como medio para expresar las emociones, en los niños y niñas de educación inicial” (Consultado el 24 de abril) Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2647/1/BustacaraGarciaLuzNelly2016.pdf>

- Blanco Vargas, P. M. (2008). "La diversidad en el aula "Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana" (Consultado el 26 de abril) Recuperado de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf
- Calle, Remolina, Velásquez. (2011). "*Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje*" Recuperado de http://www.unicolmayor.edu.co/invest_nova/NOVA/NOVA_15_REVIS2_INTELIG.pdf
- Cuello, Marjorie, Reseña de "Maestros indígenas. Prácticas, saberes y culturas pedagógicas" de Elizabeth Castillo, Lila Triviño y Carmen Cerón. Cuadernos Interculturales [en línea] 2009, 7 (Sin mes): [Fecha de consulta: 31 de octubre de 2018] Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55212234013> ISSN 0718-0586
- Casassus, J. (2005). Aprendizajes, emociones y clima de aula. (Consultado el 15 de septiembre de 2013). Recuperado de www.uca.edu.ar/uca/.../Aprendizajes-emociones-y-clima-de-aula.pdf
- Cassá, E. L. (2007). Educación emocional: programa para 3-6 años. Barcelona: Wolters Kluwer Educación.
- Contreras Sierra, E. R. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica; Pensamiento y Gestión Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>
- Cole, P. y Tan, P. (2006). Capturing the culture in the cultural socialization of emotion. International Society for the Study of Behavioral Development Newsletter, 1(49), 5-7.

- Dammián (2006). Vulnerabilidad nutricional de los niños indígenas de América Una cuestión de derechos humanos. 8 Consultado el 23 de abril) Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/crop/indige/S1C3Damman.pdf>
- De Sousa s. (2010). Descolonizar el saber reinventar el poder. Edit Trilge.
- De Sousa, (2015). La universidad para el siglo 21 para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad, Miño y Dávila editores
- De Sousa (2009) Una epistemología del sur, siglo xxi editores.
- Díaz Ballesteros, D. (2006). La importancia del afecto y el cuidado en el aprendizaje emocional de las niñas y niños, (Consultado el 25 de abril) Recuperado de <http://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2015/08/la-importancia-del-afecto.pdf>
- Dussel. (1995). *Introducción a la filosofía de la liberación*. Edit. Nueva América Bogotá.
- Dussel, (1994). Historia de la filosofía, y filosofía de la liberación, Editorial Nueva América.
- Dusel Ética comunitaria, (2016). Ética comunitaria, Editorial el Perro y la Rana.
- Friedlmeier, W., Corapci, F., y Cole, P. M. (2011). Emotion Socialization in Cross-Cultural Perspective. *Social y Personality Psychology Compass*, 5(7), 410-427.
- Gallimore, R. y Hu-Pei Au, K. (2002). La paradoja de la competencia/incompetencia en la educación de los niños de minorías culturales. Em M. Cole., Y. Engeström, y O. Vásquez (Orgs.), *Mente, cultura y actividad* (pp. 196-206). España: Oxford University Press, Clarendon Press.
- García. (2010). *“las emociones en el aula: propuesta didáctica para educación infantil”* desarrollado en España, Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1488/1/TFG-B.111.pdf>

- García Retana, J. A. (2012). “La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje Educación”, (Consultado el 12 de abril) Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Goleman. (2007). “*Inteligencia emocional en el aula*”. Recuperado de <http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=bc7dfc4b1d37902b419fda70d2b0?nombre=15703-PONENCIA.pdf>
- Gamboa. F. (2013). Las pugnas por la democracia en Bolivia Una evaluación de sistema político. Editorial academia española.
- Hernández. (2010). Metodología de la investigación sexta edición edit. MacGraw Hill México
- Ibáñez. (2002). Las emociones en el aula. Estudios Pedagógicos, n° 28, 2002, pp. 31-45
Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052002000100002
- Lipovetsky g. (2000) “La era del Vacío” Editorial Anagrama, S.A., 1986 Barcelona
- Marín, M. y Gairín, J. (2007). La participación de las familias en la educación: un tema por resolver. Bordón. 59 (1), 113-151
- Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen. Santiago.
- Martínez Morales, L. (2014). “La motivación a través de las artes” (Consultado el 24 de abril de 2018) Recuperado de [http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1329/1/TFG_Martinez Morales%2CLaura.pdf](http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1329/1/TFG_Martinez_Morales%2CLaura.pdf)
- Martínez, J. M. (2016). Curso valores éticos, (Consultado el 24 de abril de 2018) Recuperado de http://iesmediterraneo.es/Documentos/2016_06_24_Medidas_Educativas_Septiembre/Filosofia/Temas%20y%20actv%20Valores%201.pdf

- Mellado, V., Belén Borrachero, M. B., Melo, L. M. Florentina Cañada, A., M. Conde, M.C., Costillo, E., Cubero, J., Esteban, R., Martínez, G., Ruiz, C., Sánchez, J. (2014). Las emociones en la enseñanza de las ciencias. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/viewFile/287573/375726>
- Melucci, A. (1999). Acción colectiva, vida cotidiana y democracia, México, D.F., El Colegio de México.
- Mendoza Orellana, A. (2010), Interculturalidad, identidad indígena y educación Superior. (Consultado el 24 de abril) Recuperado de https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00532559/file/AT17_Mendoza.pdf.
- MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013) en convenio con la Universidad Francisco de Paula Santander. (Consultado el 28 de abril de 2018) Recuperado de file:///C:/Users/PROFESIONAL/Downloads/110_2013.pdf
- Mingolo, W. (2010a). Historias globales, diseños locales. Akal.
- . (2010). Historias desobediencia epistémica, ediciones del siglo.
- . (2017). La idea de América Latina. Gedisa.
- Moncada. (2014). Las emociones básicas y la ira, (Consultado el 24 de abril) Recuperado de http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/6989/1/Vigo%20Arroyo%2C%20Visitación_TFG_Las%20emociones%20básicas%20
- Mora y Gómez (2015) denominado “*Colombia hacia un proceso educativo emocionalmente inteligente: reto y necesidad*” Recuperado de <http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/92/JohnMaierMoraEspinoza.pdf?sequence=2>
- Muñoz Gómez, W., Ortega Álvarez, B.E. Quintana Ramírez, F. M. y Ríos Mosquera, A.G. (2013) “*El desarrollo emocional de los niños y niñas en situación de vulnerabilidad*

- social visto desde las concepciones y prácticas pedagógicas de los maestros de la I.E. La Cabaña, del Municipio de Timbío Cauca*". Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/814/Ortega_Alvarez_Beatriz_Emilce_Articulo_2013.pdf?sequence=1
- Naciones Unidas. (1948). "Declaración Universal de Derechos Humanos", 1948. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>.
- Novak, J. D. (1988) Teoría y Práctica de la educación. Madrid: Alianza Editorial.
- Obando Obando, J. C. (s.f). "La minga: un instrumento vivo para el desarrollo comunitario". (Consultado el 25 de abril de 2018) Recuperado de <file:///C:/Users/PROFESIONAL/Downloads/3520-12277-1-SM.pdf>
- Piñacué, J. C. (2014). Pensamiento indígena, tensiones y academia.
- Quijano, A. (1988). Modernidad, identidad y utopía en América Latina.
- Renaga, F. (2010). La revolución india: (Consultado el 17 de mayo de 2017) Recuperado de <http://descolonizacion.gob.bo/descolon-pdf/LA-REVOLUCION-INDIA-Minka.pdf>,
- Rueda. (2017). Reconocimiento emocional a partir de expresiones faciales y piezas musicales en niños y adultos tesis doctoral autora (Consultado el 13 de abril de 2018). Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/680148/rueda_extremera_maria.pdf?sequence=1
- Sánchez, H. y Machaca. V. (1994). "Qué es el Indianismo". En: el indio Amawtico. La Paz, Frente Indio Amawtico del Tahuantinsuyo – F.I.A.T. N° 18, p. 2
- Sánchez Ance, E. D. (2013). Diferencias entre Indigenismo e indianismo. Edición digital enmendada y ampliada. Tucumán.
- Serra, C. (2004). Etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334, 165-176.

- Soza Soruco, J. (2012). “La Cuestión Nacional e Indígena en Bolivia” - 2ª Edición. 74; Ediciones Insurgente; La Paz Bolivia, p.74
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques, London: Sage.
- Tremblay, M., Gokiert, R., Georgis, R., Edwards, K., y Skrypnek, B. (2013). Aboriginal Perspectives on Social-Emotional Competence in Early Childhood. The International Indigenous Policy Journal, 4(4). [Consultado el 10 Mar. 2014]. Recuperado de <http://ir.lib.uwo.ca/iipj/vol4/iss4/2>
- Torres Rivas, E. (2013). “consideraciones sobre la condición indígena en américa latina y los derechos humanos”, (Consultado el 27 de abril de 2018) Recuperado de <http://auditoriaalademocracia.org/web/wp-content/uploads/2013/10/075.-Torres-Rivas-sf.-Consideraciones-sobre-la-condición-indígena-en-Améric>.
- Tueste Rodríguez. (2014). Propuesta de intervención para trabajar a timidez en el aula. (Consultado el 24 de abril). Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2457/tauste.rodriguez.pdf?sequence=1>
- Vargas M. (2010) “La cosmovisión de los pueblos indígenas” Recuperado de https://www.sev.gob.mx/servicios/publicaciones/colec_veracruzsigloXXI/AtlasPatrimonioCultural
- Valdez. (2012). El trabajo con la esfera emocional en las asignaturas de Ciencias Sociales, (Consultado el 24 de abril) Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3606/360633907009.pdf>

- Vélez Restrepo, O. L y Galeano Marín, M. A. (2000). Investigación cualitativa estado del arte, Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias sociales y humanas, Medellín, Tomo I. p. 26-27.
- Vera, A., Velasco, A. F. y N. D. Morales (2000) "Estudio comparativo de familias urbanas y rurales: desarrollo y estimulación del niño" en *Familia: Naturaleza amalgamada*. 309–324.
- Wals, C. (2014). Pedagogía decolonial, práctica insurgentes de resistencia. Abya Yala.
- Zembylas, M. (2011). Investigating the emotional geographies of exclusion at a multicultural school. *Emotion, Space and Society*, 4(3), 151-159.

Anexos

Anexo 1. Guía de preguntas entrevista

Proyecto de investigación

Estrategias pedagógicas de los docentes para el manejo de las emociones en el aula

Guión de preguntas

Introducción

Somos estudiantes del programa licenciatura en primera infancia de la Corporación Autónoma del Cauca. El motivo de la visita es conocer, a través de ustedes los docentes, una serie de datos relacionados con las estrategias utilizadas en el manejo de las emociones en la escuela. Por tanto, vamos a realizar una pequeña entrevista a fin de conocer sus opiniones respecto a al tema.

DATOS GENERALES

CENTRO EDUCATIVO _____

CODIGO: _____

NOMBRE DEL DOCENTE: _____

EDAD: ____54 AÑOS __SEXO: M

Comportamientos y expresiones emocionales en los niños indígenas en la escuela

- 1 ¿Podría decirnos de qué manera se manifiestan las emociones de los niños en el aula?
- 2 ¿Qué características presentan los niños indígenas respecto a sus expresiones emocionales?
- 3 Uno de los aspectos a resaltar en la mayoría de niños es sin duda la formación en valores sociales, ¿Cómo lograr que sean respetuosos con el docente y con sus compañeros?

- 4 ¿Cómo lograr que los niños sean solidarios y respetuosos con sus compañeros invidentes y de qué manera esto puede favorecer el proceso enseñanza - aprendizaje?
- 5 La mayoría de niños son muy colaboradores en las actividades escolar en la medida que lo apoyan a usted; ¿cómo lograr eso en los estudiantes?
- 6 La mayoría de niños son muy humildes, ¿considera que la humildad es un factor influyente para que los niños tengan buenas relaciones interpersonales en la escuela?
- 7 En algunas comunidades vemos fenómenos sociales como la drogadicción, las pandillas, bulín entre otros, los cuales repercuten en la vida escolar, lo cual no sucede en nuestra comunidad o no se hace tan evidente. ¿Porque cree usted que no se presenten estas situaciones?
- 8 La escuela se convierte en un lugar donde muchos niños acuden con alegría y entusiasmo, lo que no ocurre con otras instituciones, ¿a qué se debe eso?
- 9 Conoce de un caso en concreto en la escuela donde los estudiantes hayan experimentado crisis emocionales que pueda haber afectado el proceso investigativo? ¿No puede narrar el caso?
- 10 De acuerdo a lo observado, muchos niños son tímidos al momento de hablar con personas nuevas o al momento de exponer; ¿a qué cree que se debe esto?
- 11 Hemos visto que en la institución hay dos niños invidentes, que pese a su capacidad diferente se participan muy activamente en los procesos de enseñanza aprendizaje al igual que los demás estudiantes; ¿cómo lograr esto?
- 12 ¿Considera que el contexto familiar y social de los niños indígenas influye en su estado emocional y porque? Rta.

Estrategias pedagógicas utilizadas en el manejo de las emociones de los niños en el aula

- 13 ¿Qué tipo de estrategias educativas para manejar las emociones de los niños en el aula?
- 14 Vemos que usted recurre mucho a la utilización de al lúdica en sus actividades. Desde su experiencia cuéntenos; ¿cuál sería el aporte de la lúdica en general a su trabajo en la orientación de las emociones en el aula?
- 15 ¿Cuál sería el aporte de la pintura en el manejo de las emociones en los niños?
- 16 ¿Otro elemento fundamental utilizado en sus clases es la música?; ¿Porque recurrir a ella aun cuando no se tiene instrumentos para practicarla?
- 17 ¿Cuál sería el aporte de la música en su práctica pedagógica en la orientación emocional?
- 18 ¿Cree que los juegos tradicionales como la lleva, el escondite entre otros contribuye a que los niños mantengan su humildad y solidaridad entre compañeros y sobre todo una buena desde lo emocional?
- 19 ¿Qué estrategias de inclusión maneja usted para que los demás niños puedan establecer una relación muy normal con los niños invidentes?
- 20 De qué forma el clima escolar contribuye al manejo de las emociones de los niños en el aula?

Reflexión sobre el rol del docente de resguardo indígena frente al manejo de las emociones en el aula

- 21 ¿Cuál ha sido la experiencia más significativa en el entorno educativo, como docente de comunidad indígena?
- 22 ¿Qué cualidades debe tener un docente para orientar frente al manejo de las emociones de los estudiantes en una comunidad indígena?

- 23** ¿Ha tenido alguna formación técnica o profesional para el manejo de las emociones en los niños en la escuela?
- 24** ¿Cuál es debe ser el rol del docente en respecto a la orientación en el manejo de las emociones en los niños?
- 25** ¿Cuál cree que deba ser el papel de las directivas de los centros educativos frente a la orientación en el manejo de las emociones?
- 26** ¿Cuál cree que debe ser el papel de la familia en el anejo de las emociones de los niños?

Anexo 2. Fotográfico

Evidencia de la Institución Educativa Agroforestal San Juan de Quintana







Estudiantes concentrados en las actividades.



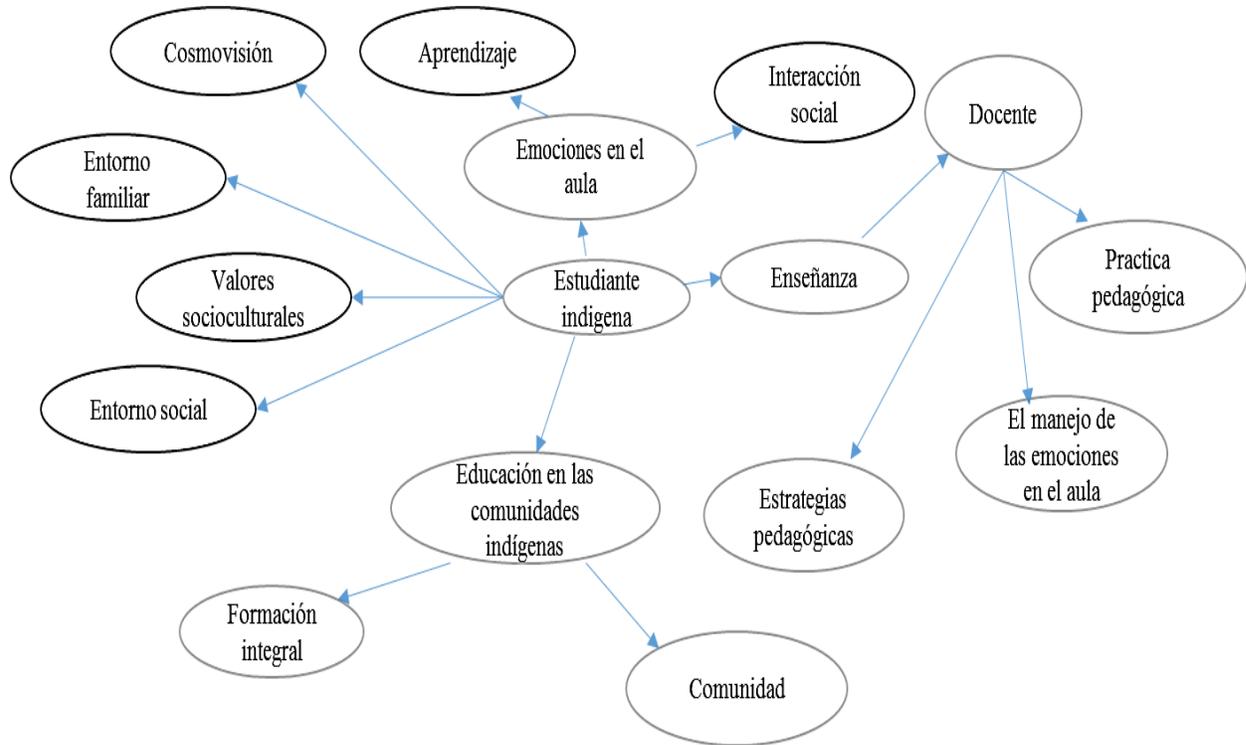
Niños felices



Anexo 3. Matriz de objetivos generales y categorías.

Actualizar el estado del arte de las emociones en el aula, especialmente en comunidades indígenas.	<ul style="list-style-type: none"> • El manejo de las emociones • Aspectos pedagógicos en el manejo de las emociones • Comunidades indígenas • Estrategias pedagógicas n el manejo de emociones
Analizar en entorno familiar y social y si relación con las mociones	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto familiar de niños indígenas • Contexto cultural de niños indígenas • Comunidades indígenas • Cosmovisión de niños indígenas
Analizar la relación de las emociones en el aprendizaje en las comunidades indígenas	<ul style="list-style-type: none"> • Emociones en niños indígenas • Aprendizaje de niños indígenas • Interacción social: estudiante docente,
Determinar la concepción de los docentes frente a las emociones en el aula en niños de comunidades indígenas	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica pedagógica • Formación del docente • Emociones en el aula • Niños de comunidades indígenas
Comprender las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones en el aula en las instituciones educativas indígenas.	<ul style="list-style-type: none"> • Las emociione en los niños indígenas • Educación indígena • Reflexión sobre el rol del docente de frente al manejo de las emociones • Valores y expresiones emocionales de los niños en la escuela. • Estrategias utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones en el aula

Anexo 4. Mapa conceptual.



Anexo 5. Matriz de condensación de la Categorización

No	CATEGORIA ABIERTA	NUMERO DE RELATOS	CATEGORIA AXIAL	NUMERO DE RELATO	CATEGORIA SELECTIVA	NUMERO DE RELATO
1	Espíritu de colaboración en los niños	2	Presencia de valores sociales en los niños	12	Valores y expresiones emocionales de los niños en la escuela Con tiza en el corazón. Un mundo de historias en momentos de ira, tristeza, timidez en el aula	32
2	Responsabilidad y dedicación de los niños	1				
3	humildad y seguridad de los niños	2				
5	Colaboración en las actividades	4				
15	Orden en las actividades	1				
14	Integración entre pares	2				
9	Entusiasmo y liderazgo. de los niños	2	Expresiones emocionales en los niños	20		
10	Expresiones de afecto de los niños	4				
11	Alegría al recibir los alimentos	1				
12	Ira en los niños	3				
13	Tristeza en los niños	2				
16	Integración de los niños en el aula	2				
17	Timidez de los niños en la escuela	3				
18	Se trabaja desde el contexto social de los niños	3				
19	Se fortalecen las raíces culturales	2				
21	Se trabaja con los padres de familia	12	Interacción familia escuela	14	Estrategias utilizadas por los docentes en el manejo de las emociones en el aula Yo marchó entre la vida: tiempo, intelecto, aprendizaje juego y amor.	41
22	Se estimulan los valores familiares	1				
23	Relación de los padres de familia	1				
24	La música como estrategia pedagógica	2	La lúdica como estrategia pedagógica	4		
25	Utilización de juegos tradicionales	4				
26	Realización de manualidades	2				
27	Desarrollo de actividades de pintura	5				
28	Desarrollo de actividades recreativas	1				
29	La pintura como estrategia pedagógica	2				
30	Se prepara un buen ambiente escolar	3				
31	Se prepara un buen ambiente escolar	1	La enseñanza afectiva	14		
32	Expresiones de afecto del docente hacia los niños	2				
33	Motivación de los estudiantes en el aula	12				
34	carño por el docente	2	Habilidades de docente	17	Reflexión sobre el rol del docente de frente al manejo de las emociones en la escuela Mas allá del papel: Soñando con la barca de palabras.	23
35	creatividad del docente	6				
36	vocación del docente	5				
37	organización del docente	6				
38	amabilidad del docente	1	Vocación del docente	6		
39	promueve e auto aprendizaje	2				
40	inclusión de niños con capacidades diferentes	3				
TOTAL						