

**CUATRO VOCES, UN RELATO**  
**UNA APROXIMACIÓN A LA SOCIO-AFECTIVIDAD ADOLESCENTE, EN LOS**  
**ESTUDIANTES DE GRADO OCTAVO DE LOS COLEGIOS PAULO FREIRE Y LAS**  
**AMÉRICAS I.E.D**

**LUZ FABIOLA GÓMEZ CASTIBLANCO**

**MARCIA PAOLA MÁRQUEZ CETINA**

**YULI ZAPATA BALANTA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de**  
**MAGISTER EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL**

**Tutor:**

**GABRIEL LARA GUZMÁN**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL**  
**BOGOTÁ D.C., NOVIEMBRE DE 2017**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Maestros</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de Grado de Maestría de Investigación
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Cuatro Voces, un Relato, una Aproximación a la Socio-afectividad Adolescente, en los estudiantes de grado Octavo de los colegios Paulo Freire y las Américas I.E.D
<b>Autor(es)</b>	Gómez Castiblanco, Luz Fabiola; Márquez Cetina, Marcia Paola; Zapata Balanta, Yuli
<b>Director</b>	Lara Guzmán, Gabriel Antonio
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018.141p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. CINDE.
<b>Palabras Claves</b>	SOCIO-AFECTIVIDAD; ADOLESCENCIA; OTROS SIGNIFICATIVOS; INTERACCIONES, ENFOQUE NARRATIVO.

<b>2. Descripción</b>
<p>La presente tesis da cuenta del trabajo investigativo desarrollado a partir de intereses de tipo social.</p> <p>El documento muestra un acercamiento a la dimensión socio-afectiva de sujetos adolescentes ubicados en los colegios: Paulo Freire y las Américas I.E.D de la ciudad de Bogotá. En este sentido, se privilegió la voz de los jóvenes quienes tuvieron la oportunidad de exteriorizar su experiencia socio-afectiva a través de un número considerable de entrevistas que constituyeron el insumo para evidenciar 4 categorías de análisis: Del Sentir de los Adolescentes, de los Otros Significativos, de las Interacciones Socio-Afectivas y de las Expectativas adolescentes. Tomando como referente estas categorías, las voces de los adolescentes se presentan en un texto de tipo</p>

narrativo a la luz de los referentes teóricos de base.

### 3. Fuentes

Aberastury, A. (1990) La Adolescencia Normal. Buenos Aires. Paidós

Ávila, R. (2014). La escuela: lugar de encuentros y encontrones. Magisterio Editorial. Bogotá D.C, Colombia: Colección Mesa Redonda.

Dolto, F. La Causa de los adolescentes. (1990). Paris, Francia: Robert Laffont.

Goleman, D. (2004). Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el Coeficiente Emocional. Editorial Javier Vergara. Buenos Aires, Argentina: Editorial Javier Vergara

Howard, G. (2001). Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica.

Maturana, H. (1990). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones.

Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí?. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.

Pujadas, J.J. (1992). El método biográfico: El uso de las historias de vida en las ciencias sociales. Cuadernos Metodológicos, nº 5. Madrid: CIS.

Sautu, R., & Bechis, M. (1999). El método biográfico: la reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores. Buenos Aires, Argentina: Editorial Belgrano.

Trujillo, S. (2008). La sujetualidad: un argumento para implicar. Propuesta para una pedagogía de los afectos. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

### 4. Contenidos

El documento se estructura en cinco capítulos: En el primero se pone de manifiesto la intención por identificar las maneras como los adolescentes interiorizan y exteriorizan su experiencia afectiva. Aquí se define el objetivo que marca la ruta de investigación: Identificar de qué manera los estudiantes de grado octavo de los colegios Paulo Freire y las Américas I.E.D se reconocen como sujetos socio-afectivos.

En el segundo capítulo se hace referencia a la Revisión de la Literatura, donde están considerados: El estado del Arte que da cuenta de algunas investigaciones que abordan el tema de la socio-afectividad, en este mismo apartado, se da cuenta del Marco Teórico que da lugar a las categorías relacionadas con la investigación. El Capítulo 3 presenta la propuesta metodológica, exponiendo el paradigma Cualitativo que enruta la investigación, así como el Enfoque biográfico narrativo que la enmarca. En el apartado 4 se muestra el proceso de análisis de información que detalla las etapas del mismo. Finalmente, el quinto aparte: “hallazgos”

expone principalmente la importancia que tiene para el adolescente la compañía de sus familiares, el identificarse con sus pares, situarse en contextos de confianza y se presenta la discusión, frente a la distancia que se genera entre adultos y adolescentes en esta etapa.

### **5. Metodología**

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, atendiendo a la naturaleza social del problema, ya que la dimensión del ser humano que hemos decidido explorar durante la investigación: socio-afectividad, no es un fenómeno que pueda ser medido desde los métodos empírico analíticos, sino que requiere otro enfoque, en este caso, el enfoque es Biográfico narrativo y hace uso de las historias de vida como herramienta.

Al adoptar la perspectiva de la investigación cualitativa que toma la realidad humana como objeto de conocimiento, intervienen necesariamente categorías presentes en nuestra investigación, pues el hecho socio-afectivo a indagar está profundamente ligado a los siguientes elementos: sujeto, subjetividad y significación lo cual implica el compromiso por la comprensión de las dinámicas y realidades del sujeto.

Al tomar opciones cualitativas pretendemos que el sujeto tenga la posibilidad de ser comprendido en sus tiempos, espacios y circunstancias, así como poder visualizarlo desde las interpretaciones que él mismo le da a su existencia.

### **6. Conclusiones**

El trabajo desarrollado permite plantear más que conclusiones, algunos “hallazgos” dado que el tema de la socio-afectividad adolescente es un tema inacabado, que permite la construcción de nuevos estudios que se aproximen al mismo.

Se evidenció como la situación emocional que viven los adolescentes está ligada a las relaciones que establece con otros, en la familia y en la escuela, con lo cual va consolidando sus procesos identitarios y de construcción de su subjetividad.

La voz de los adolescentes muestra como el sentirse parte de una familia y de un grupo social, es fundamental para el adolescente, y esto le genera un cierto nivel de bienestar emocional, con lo cual va construyendo las herramientas necesarias para enfrentar con mayor seguridad los retos de la vida adulta.

La situación emocional que viven los adolescentes está ligada en primera instancia a las dinámicas familiares en las que están inmersos, así como algunos encuentran apoyo y escucha en sus cercanos, también es notoria la soledad por la que otros atraviesan esta etapa, circunstancia que incide de manera importante respecto a las expectativas que ellos se plantean y a la forma como asumen su papel en el mundo, en este sentido Escuela y Familia están llamados a escuchar,

acompañar, pero principalmente a sentir las dificultades por las que atraviesa el adolescente.

<b>Elaborado por:</b>	Gómez Castiblanco, Luz Fabiola; Márquez Cetina, Marcia Paola; Zapata Balanta, Yuli
<b>Revisado por:</b>	Lara Guzmán, Gabriel Antonio

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	16	02	2018
--	----	----	------

## **Dedicatorias**

A la energía vital que nos permite recorrer nuevos caminos, a mi hijo Ángel Emilio por su paciente, dulce y reconfortante espera, a mi madre por sus amorosas oraciones, a los jóvenes solitarios que tienen mucho por soñar y por contar.

**Luz Fabiola Gómez Castiblanco**

A mi madre, por su apoyo y entrega incondicional, por su fuerza y su profundo amor. A Juan, mi hijo, ese maravilloso ser que me regaló la vida hace 16 años y quien fue el inspirador de esta investigación. A mi padre, que desde el cielo, siempre me acompaña y quien me enseñó el sentido de la solidaridad y amor por el prójimo. A la vida, por esta maravillosa experiencia en la que he tenido tropiezos, pero también enseñanzas.

**Marcia Paola Márquez Cetina**

Brotan de mi corazón palabras de agradecimiento para, el Dios de la vida y salvador del mundo, porque ha enriquecido mi vida con el don de la educación.

Agradezco y ofrezco esta investigación a mi esposo Fabián David y a mi hijo Gabriel Felipe por la paciencia que han tenido al sentir mi ausencia durante este tiempo estudiantil, privándose muchas veces de momentos de esparcimiento y gozo. Y sobre todo agradezco a mis padres porque con su ejemplo de vida y sus consejos, hoy soy la profesional que soy.

A mis compañeras de investigación: Luz Fabiola Gómez y Marcia Paola Márquez, doy infinitas gracias por su esfuerzo, dedicación y especialmente por el aprendizaje construido a su lado.

**Yuli Zapata Balanta**

### **Agradecimientos**

A los adolescentes que inspiraron, motivaron y dieron vida a este proyecto por medio de sus voces.

A “Joseph”, “Camilo”, “Paula” y “Juan” por permitirnos entrar en sus corazones que albergan la alegría de la juventud.

Al profesor Gabriel Lara Guzmán por creer, acompañar y orientar de manera amable y generosa nuestra propuesta investigativa.

Al CINDE-UPN 43, por facilitarnos las herramientas académicas que nutrieron en gran medida el proceso investigativo.

A nuestros compañeros de la Línea de Investigación, por su escucha, aliento, y crítica.

A nuestros familiares y amigos que siempre nos animaron y motivaron en los momentos de crisis.

## Tabla de Contenido

Resumen.....	1
Introducción.....	2
Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	4
1.1 Planteamiento del Problema.....	4
1.2 Justificación.....	5
1.3 Pregunta de Investigación.....	7
1.4 Objetivos.....	8
1.4.1 Objetivo General.....	8
1.4.2 Objetivos Específicos.....	8
Capítulo 2. Revisión de la Literatura.....	8
2.1 Estado del Arte.....	8
2.2 Antecedentes Teóricos.....	18
2.2.1 Una Aproximación a la Dimensión Socio-Afectiva del Sujeto.....	18
2.2.1.1 Origen de la Socio-afectividad como campo de Investigación.....	18
2.2.1.2 Algunos Conceptos Básicos: Los sentimientos, las emociones y las pasiones.....	27
2.2.1.3 Las emociones, sentimientos y pasiones en el Desarrollo Socio-afectivo del sujeto.....	27
2.2.2 Las Interacciones Socio-Afectivas.....	30
2.2.2.1 Las Interacciones Socio-afectivas en el Contexto Escolar.....	32
2.2.3 El carácter Socio-afectivo del Adolescente.....	34
2.2.4 El Sujeto Adolescente y su Contexto familiar.....	39
2.2.5 Contexto Escolar Adolescente.....	41
2.3 Marco Legal: Contexto de la Dimensión Socio-afectiva en Bogotá Distrito Capital.....	44
Capítulo 3. Propuesta Metodológica.....	50
3.1 Población.....	50
3.2 Paradigma Cualitativo.....	50

3.3 Selección de las herramientas.....	53
3.3.1 La Narrativa o método biográfico.....	53
3.3.1.1 Las historias de vida.....	57
3.3.2 El Taller grupal: Una herramienta metodológica.....	58
3.4 Fases Metodológicas.....	60
3.4.1 Acercamiento Exploratorio.....	61
3.4.2 Aplicación de las herramientas.....	61
3.4.3 Sistematización de la Información.....	62
Capítulo 4. Análisis de la Información.....	63
4.1 Análisis de los talleres.....	63
4.2 Análisis de las Entrevistas.....	73
4.2.1 Primer Participante.....	75
4.2.2 Segundo Participante.....	83
4.2.3 Tercer Participante.....	91
4.2.4 Cuarto Participante.....	96
4.3 El encuentro entre cuatro realidades.....	118
4.4 Siento, vivo, lloro y sueño.....	119
Capítulo 5. Hallazgos.....	124
Bibliografía.....	130

## **Índice de Anexos**

### **Contenidos**

ANEXOS.....	135
ANEXO A. Formato de Consentimiento Informado.....	135
ANEXO B. Taller No 1.....	138

ANEXO C. Taller No 2.....	140
ANEXO D. Taller No. 3.....	141
ANEXO E. Sistematización del Taller No. 1.....	142
ANEXO F. Evidencias Taller No. 1.....	148
ANEXO G. Sistematización Taller No. 2.....	154
ANEXO H. Evidencias Taller No. 2.....	155
ANEXO I. Sistematización Taller No. 3.....	159
ANEXO J. Evidencias Taller No. 3.....	164
ANEXO K. Protocolo de las Entrevistas.....	166
ANEXO L. Transcripción Entrevistas Participante No. 1.....	167
ANEXO M. Transcripción Entrevistas Participante No. 2.....	173
ANEXO N. Transcripción Entrevistas Participantes No. 1 y 2.....	180
ANEXO Ñ. Transcripción de Entrevistas Participante No. 3.....	187
ANEXO O. Transcripción Entrevistas Participante No. 4.....	191
ANEXO P. Esquema para análisis de Categorías Emergentes. Participante No. 1.....	208
ANEXO Q. Esquema para análisis de Categorías Emergentes. Participante No. 2.....	213
ANEXO R. Esquema para análisis de Categorías Emergentes. Participante No. 3.....	219
ANEXO S. Esquema para análisis de Categorías Emergentes. Participante No. 4.....	221

## Resumen

La presente tesis tiene como objetivo, identificar de qué manera los estudiantes de grado octavo de los colegios Paulo Freire y las Américas I.E.D se reconocen como sujetos socio-afectivos.

La investigación se enmarca en una perspectiva cualitativa, atendiendo por un lado a la naturaleza social del problema y de otro, a la relación existente entre el investigador y los sujetos implicados.

Respondiendo al interés por dar lugar a las voces de la población adolescente protagonista del proyecto, se opta por implementar una propuesta con Enfoque Narrativo, utilizando como herramienta principal las historias de vida, lo cual permite reconocer las experiencias del sujeto y develar las interacciones socio-afectivas que atraviesan la etapa adolescente y que tienen que ver con los otros significativos presentes en su existencia: Familiares, pares y docentes.

Los hallazgos que se manifiestan, al término de la investigación están relacionados directamente con la necesidad que manifiesta el adolescente frente a la compañía de sus padres principalmente, la alegría de contar con un amigo, el anhelo de sentir confianza hacia otros y la distancia que se tiende entre adultos y adolescentes en esta etapa.

Palabras Clave: Socio-afectividad, Adolescencia, Otros significativos, Interacciones, enfoque narrativo.

## Introducción

La propuesta Investigativa está inscrita en el programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional, Convenio CINDE (Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano), corresponde a la línea de Investigación: Educación y Pedagogía Diferencial.

El proyecto parte de intereses investigativos de tipo social, que se focalizan en la población adolescente de los colegios Paulo Freire y Las Américas de la ciudad de Bogotá.

El trabajo está compuesto por cinco capítulos cuyo contenido se explicita a continuación:

En el primero, se aborda la problemática que generó la inquietud investigativa y que se relaciona con las dinámicas socio-afectivas que atraviesan el escenario escolar y familiar de los sujetos adolescentes y la constante pregunta por cómo se sienten en el mundo estos jóvenes, en sintonía con lo anterior la reiterativa intención de escucharlos, favorecer un espacio exploratorio que privilegie sus voces.

Se pone de manifiesto la intención de mirar la realidad que atraviesa la escuela, como una oportunidad para reconocer al sujeto en su integralidad y la relevancia de indagar el hecho socio-afectivo para identificar las maneras en que los jóvenes interiorizan y exteriorizan su experiencia afectiva. Siendo justificada la propuesta, aquí se define el objetivo que marca la ruta de investigación: Identificar de qué manera los estudiantes de grado octavo de los colegios Paulo Freire y las Américas I.E.D se reconocen como sujetos socio-afectivos.

En el segundo capítulo se hace referencia a la Revisión de la Literatura, donde están considerados: El estado del Arte que da cuenta de algunas investigaciones que abordan el tema

de la socio-afectividad como punto de referencia y que concluyen la relevancia del estudio de la misma, como alternativa de prevención para algunas problemáticas adolescentes, así como la perspectiva esperanzadora que se muestra respecto a este tema de estudio. En este mismo apartado, se da cuenta del Marco Teórico que da lugar a las categorías relacionadas con la investigación y ligadas a; La dimensión Socio-afectiva del Sujeto, El sujeto Adolescente y su contexto Escolar y Familiar, las Interacciones Socio-Afectivas, así como el Marco Legal de la Socio-afectividad en Bogotá Distrito Capital.

Sucesivamente, en el Capítulo 3 se presenta la propuesta metodológica, exponiendo el paradigma Cualitativo que enruta la investigación, así como el Enfoque biográfico narrativo que se incorpora, en búsqueda de un lugar que dé la voz a los sujetos y que se materializa en la construcción de historias de vida que sitúan la experiencia socio-afectiva de los adolescentes, por medio de los relatos que se obtienen de las entrevistas realizadas a cuatro sujetos.

Posterior, en el apartado 4 se muestra el proceso de análisis de información que detalla las etapas del mismo, y que principalmente describe la categorización y análisis de las entrevistas que conllevan a la construcción de una narrativa de la socio-afectividad adolescente a la luz de los elementos teóricos de base.

Finalmente, titulamos al quinto aparte: “hallazgos” esto, considerando que el presente estudio posibilita continuar ampliando la perspectiva investigativa frente a la socio-afectividad adolescente. En este sentido, los hallazgos constituyen un insumo para el planteamiento de inquietudes emergentes que den lugar a nuevas miradas respecto al tema.

A lo largo del capítulo se expone principalmente la importancia que tiene para el adolescente la compañía de sus familiares, el identificarse con sus pares, situarse en contextos de confianza y se presenta la discusión, frente a la distancia que se genera entre adultos y adolescentes en esta etapa.

## **Capítulo 1**

### **Planteamiento del Problema**

#### **1.1 Planteamiento del Problema**

El escenario escolar constituye un espacio de reflexión, el docente inmerso en él, es por tanto un sujeto que de manera constante observa, escucha, cuestiona las distintas dinámicas que tienen lugar en la escuela y que afectan la manera como niños y jóvenes se configuran y encuentran un lugar en el mundo.

Consideramos pertinente conocer lo que piensan y sienten los adolescentes en cuanto a las dinámicas de tipo afectivo y social, presentes de manera implícita y/o explícita en la experiencia escolar y familiar, lo cual se contrapone al papel pasivo de ellos en la escuela, ya que desde temprana edad, son sujetos sociales. Es inquietante la idea de ampliar los universos de los adolescentes en oposición a estudios psico-evaluativos o experimentales.

La inquietud que enmarca la propuesta investigativa focaliza la reflexión acerca del cómo se sienten los adolescentes en el mundo, tener la posibilidad de indagar que hay detrás de sus acciones, conocer sus sentimientos, emociones y experiencias a través de sus propias voces,

como lo señala Sautu (2009) los relatos que hacen las personas no son solo descripciones de sucesos sino también una evaluación y selección de la realidad que vivencia.

La cuestión es: si en medio de todas las exigencias académicas que implica la labor docente se plantea la reflexión, sobre la situación afectiva que atraviesan para el caso, los adolescentes.

Atendiendo a lo anterior, el interés está focalizado en escuchar, comprender, acortar las distancias entre el sentir de los jóvenes y la posibilidad de que puedan expresarse, sin los miedos que la sociedad ha generado en su afán de acallar, de apaciguar, como lo señala (Skliar, 2002, p.63) “Y el otro es otro cuidadosamente pronunciado, otro gramaticalmente correcto. El otro está bien enunciado pero atrapado en una mismidad que se enmascara en modos ligeros, de decir de nombrar y de mirar. Otro anunciado pero a distancia, exento de toda relación, ignorado en su mirar, en su decir, en su respirar”.

Cobra entonces relevancia ver en la afectividad la herramienta con la que el hombre determina y regula su comportamiento. La afectividad es un punto álgido de reflexión, que no puede desligarse de la escuela. Según Marina, (1996) para comprender nuestra vida afectiva, se hace necesario emprender una reforma del entendimiento humano que a su vez nos obligará a un cambio en los sistemas educativos. Es a través de lo afectivo, que se manifiesta la interpretación que se hace de lo que ocurre en el mundo. Así las cosas es interesante cuestionarse sobre: ¿cómo se sienten los adolescentes en el mundo? ¿Cuáles son las dinámicas que intervienen en su desarrollo socio-afectivo?

## **1.2 Justificación**

La propuesta investigativa tiene sentido en cuanto la escuela, puede fortalecerse en sus distintas instancias si se mira desde las realidades que atraviesa, en este caso, desde el proyecto es pertinente dilucidar cómo perciben los estudiantes su socio-afectividad, de qué forma las experiencias que viven en la escuela afectan esta dimensión de su existencia, es la oportunidad que permite ver al sujeto desde su integralidad, en su construcción como sujeto social y emocional, atendiendo a un contexto complejo que exige transformaciones en la interacción, que requiere repensarse en cuanto a procesos de auto-concepto, convivencia, manejo de emociones y construcción de sociedad.

En este orden, el afecto, constituye una potencialidad pedagógica capaz de permear todas las dinámicas escolares y sociales, propiciando que niños, niñas, jóvenes y adultos entretejan relaciones cálidas y amables; asimismo, puede hacer que se despierte el gusto por el conocimiento, llegando a transformar sus proyectos de vida.

Es pertinente rastrear el hecho socio-afectivo que subyace las relaciones que se dan en la escuela, explorar cómo ocurren las interacciones entre los sujetos que hacen parte del escenario y escolar, y también conocer de algún modo las experiencias que suceden en el núcleo familiar, para de esta manera reconocer cuál es la perspectiva que tienen los miembros de la comunidad escolar frente a la afectividad.

Es pertinente la indagación frente a la percepciones socio-afectivas que tienen para el caso, los adolescentes, develar hasta qué punto esta dimensión, tiene sentido en las acciones cotidianas del sujeto. Es importante tener en cuenta que desde la escuela se están formando ciudadanos, que en su momento harán parte de algún contexto social, y los aportes que estos

sujetos puedan hacer a las dinámicas colectivas son fundamentales para reconstruir la sociedad en “crisis” que tenemos.

Es necesario considerar al sujeto en una formación que le permita reconocerse a sí mismo, permitirle exteriorizar sus sentimientos, ideas, capacidades, dificultades, inconformidades y por tanto ir más allá de una preparación disciplinar en aras de acogerlo en completitud, de aceptarlo y formarlo en todas sus dimensiones.

La variable socio-afectiva hace parte de la integralidad humana, y merece reconocerse como factor determinante para la constitución del sujeto y la implementación de ambientes de aula donde se tenga como principio la existencia del otro. Consideramos importante recabar sobre las interacciones que ocurren en la vida del adolescente, visibilizar las maneras como la socio-afectividad es interiorizada y exteriorizada por los jóvenes.

Los efectos positivos que propicia un ambiente afectivo favorable son muchos, desde allí se pueden comprender las dinámicas que se tejen entre los adolescentes y además se puede responder a cuestionamientos relacionados con la deserción escolar, manejo de la frustración, apatía, soledad entre otros.

### **1.3 Pregunta de Investigación**

Atendiendo a la problemática expuesta y a la naturaleza de los intereses investigativos surge la pregunta:

¿De qué manera se reconocen los estudiantes de grado octavo de los colegios Paulo Freire y Las Américas I.E.D como sujetos socio-afectivos?

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1. Objetivo General.**

Identificar de qué manera los estudiantes de grado octavo de los colegios Paulo Freire y las Américas I.E.D se reconocen como sujetos socio-afectivos.

### **1.4.2. Objetivos Específicos.**

1. Identificar cuál es la visión que tienen los estudiantes frente a su desarrollo socio-afectivo y la relevancia en sus proyectos de vida.
2. Visibilizar las interacciones socio-afectivas que se generan entre el adolescente y los otros significativos: (pares, docentes y familiares) para establecer como estas repercuten en la configuración del sujeto Socio-Afectivo.
3. Reconocer las implicaciones del desarrollo de la dimensión socio-afectiva y su influencia en la configuración de la identidad del sujeto.

## **Capítulo 2.**

### **Revisión de la Literatura**

#### **2.1. Estado del Arte**

Al momento de abordar el tema en cuestión: Socio-afectividad en la escuela, se hace necesario plantear interrogantes que permitan conocer los antecedentes que centran su interés investigativo sobre este asunto. Para orientar la búsqueda y encontrar puntos de aglutinamiento sobre el tema se plantean las siguientes preguntas:

¿Qué se ha investigado? ¿Desde cuáles disciplinas se ha investigado sobre socio-afectividad? ¿Cuáles son los vacíos que existen respecto al tema? ¿Qué logros se han conseguido?

La indagación está sustentada en 4 tesis doctorales, 4 tesis de Maestría, 4 artículos académicos y 1 texto producto de una investigación de Maestría. Dos de las tesis doctorales corresponden a autores españoles, las tesis de maestría y el texto producto de una investigación, son investigaciones desarrolladas por autores colombianos y algunos de los artículos investigativos provienen de autores chilenos. Para delimitar el campo de consulta se tomaron las investigaciones que cronológicamente se encuentren desde el año 2000 a la fecha, con excepción de dos documentos con fechas anteriores que se consideraron pertinentes ya que guardan una estrecha relación respecto al tema de la investigación propuesta.

Desde estas preguntas orientadoras, se pretende encontrar conceptos básicos que permitan tener una mirada integradora y estructural de la temática en cuestión, así como la pertinencia que guardan los resultados de investigaciones anteriores, ya que de esta manera es posible contrastar la propia investigación, y reflexionar sobre qué nuevos aportes al campo de conocimiento podrían generarse desde la misma.

Los hallazgos encontrados en las investigaciones consultadas, se organizaron para el presente texto en tres categorías: El concepto de Socio-afectividad, pertinencia de la socio-afectividad en la escuela y la relación entre socio-afectividad, docentes y estudiantes.

Wallon, citado por Arévalo y Benavides (1999) concibe el desarrollo socio-afectivo de un sujeto en una construcción progresiva que ocurre cuando se da la interacción entre el individuo y su medio ambiente, el desarrollo emocional juega un papel importante en la formación del

sujeto, puesto que las emociones habitan en los seres humanos desde el vientre materno y perduran durante toda nuestra existencia.

Los estudios doctorales desarrollados por Abarca (2003) y Trigos (2013) coinciden respecto a que la socio-afectividad es una relación de interdependencia entre los seres humanos y a la necesidad que tiene el sujeto de fortalecer su dimensión socio-afectiva principalmente para mitigar problemáticas de relaciones sociales, para Mena, Romagnoli y Valdés (2009), las habilidades socio-afectivas favorecen la construcción de sujetos íntegros capaces de discernir y convivir, en sí estas autoras afirman los innegables beneficios de la formación socio-afectiva, también es relevante tener en cuenta que estos beneficios pueden tener alcances aún no determinados, de carácter físico y psicológico que fortalecen la formación integral de cualquier niño o adulto.

Por su parte Marín (2011), introduce los conceptos de emoción y sentimiento, sin hablar del término afectividad o socio-afectividad, de acuerdo con Eduardo Punset (2007), citado por la autora, “Las emociones son el resultado de un conjunto de procesos fisiológicos que suceden en nuestro organismo: la felicidad, la vergüenza o la culpa son química en nuestro cerebro...”, (Marín,2011,p.10), ahora bien, de acuerdo con la autora, “las emociones forman parte de nuestra propia biología. La forma en que nuestro cerebro percibe estos cambios es lo que llamamos sentimientos o sensaciones.”(Marín, 2011, p.10).

Para Trujillo (2008) la afectividad tiene dos sub-dimensiones: Social y Biológica. La Sub-dimensión Social está formada por los sentimientos, que “...no obedecen únicamente a estímulos externos y su duración es más prolongada en el tiempo...los sentimientos requieren de la presencia y de la acción de otros seres humanos...”, (Trujillo,1998, p.167) es decir, son

una construcción social, que depende de la voluntad que establecen las personas para relacionarse, según Vygotsky (1995), citado por Trujillo (1998) los sentimientos emergen de las emociones gracias a la mediación de la cultura. A lo que Parra (1996), citado por Trujillo, (2008) ha llamado, la invención social del amor.

Podemos ver que en la Sub-dimensión Biológica, se encuentran las emociones, que transitan entre la biología y la psicología, es decir, son la dimensión bio-psicológica de la afectividad, en las emociones se destaca la involuntariedad, por tanto, para Parra (1996), citado por (Trujillo, 2008), la emoción tiene relación con el instinto sexual.

De estas precisiones postuladas por distintos teóricos, el autor destaca la importancia de la voluntad en la educación afectiva; de lo cual subrayamos, que la afectividad es un componente que debe marcar la enseñanza, si se quiere pensar en el desarrollo de un ser integral.

Tanto las investigaciones de Marín (2011) y Trujillo (2008) ratifican la relación existente entre razón, sentimiento y emoción, y cómo el componente socio-afectivo nos acompaña a lo largo de la vida y se desarrolla a medida que transcurren las etapas biológicas del sujeto, mediadas por el entorno social; además aclaran, que este aspecto humano si es factible de conocerse, gestionarse<sup>1</sup> y controlarse. Al respecto Heller (1999), citada por Marín (2011), manifiesta que “un acto de inteligencia no puede existir empíricamente, es teóricamente imposible imaginarlo sin implicación. Aprendizaje y sentimiento avanzan paralelamente...” (Marín, 2011, p.63).

Por su parte, Abarca (2003) y Trigoso (2013) explicitan los beneficios de una intencionada formación en socio-afectividad entre los cuales se destacan: el desarrollo de habilidades

---

<sup>1</sup> Daniel Goleman, citado por Marín (2011), manifiesta que la emoción y la cognición van de la mano, lo cual implica, que gestionar mejor las emociones, genera mayores posibilidades de aprendizaje. (Marín, 2011, pág. 63).

sociales, la reducción de comportamientos antisociales, la disminución del consumo de sustancias psicoactivas, el aumento del auto-concepto, la prevención de problemas de salud mental, el mejoramiento del desempeño académico, la capacidad para asumir situaciones de frustración y la capacidad para reconocer y solucionar conflictos.

Ligado a lo anterior Marín (2011), señala como resultado de su investigación sobre educación de adultos realizada en la ciudad de Medellín, frente a los beneficios del afecto lo siguiente: "...es el afecto" en el aula, el estímulo más fuerte para adquirir no sólo conocimientos teóricos o conceptuales, sino otros tanto o más importantes, como es el de recuperar, en muchos casos, su autoconfianza y con ello desatar en cadena la búsqueda del perfeccionamiento de sus procesos socializadores, de coexistir en armonía y sobre todo, de desaparecer sus miedos y abrirse a sus propias posibilidades de desarrollo...". (Marín, 2011, p.52).

Para Ortega, (1990) La variable socio-afectiva es determinante, pues influye en todo el ambiente escolar, es así como los vínculos, la comprensión y el afecto son naturales y están relacionados con los planteamientos del desarrollo humano, no es ajeno entonces que el profesor y los estudiantes se reconozcan en esta dimensión, así pues, las relaciones afectivas no ocurren sin un ambiente social que propicie interacciones cálidas entre distintos sujetos, estas acciones de base, que no necesariamente son explícitas, merecen estudiarse ya que desde la comprensión de estas dinámicas, pueden emerger distintas maneras de abordar y de generar ambientes socio-afectivos que le apunten a la formación de adolescentes seguros, motivados, solidarios, concientes de su existencia y la existencia del otro.

En la misma línea de Ortega (1990), Ángela Marín (2011) manifiestan que reflexionar sobre el afecto conlleva a reconocer no sólo la existencia de afectos positivos y negativos, sino a comprender “...que no todos los afectos son necesarios en las culturas...hay afectos que tienen carácter de no necesarios en el aula,...La rabia, la desesperanza o el miedo, por ejemplo, son afectos que deben canalizarse o reprimirse mediante estrategias pedagógicas...Adjudicarse una actitud indiferente...frente a este tipo de afectos dilata los avances de los educandos, en consecuencia atrasa los objetivos de la institución...” (Marín, 2011, p.61).

Hasta aquí es claro que desde las distintas investigaciones se ha determinado la pertinencia de la educación en socio-afectividad y los efectos positivos que conlleva en distintos contextos e individuos, entonces también es necesario visualizar cuál es la manera adecuada de incorporar la socio-afectividad a los contextos educativos, frente a este aspecto Herrera (2012), recalca la importancia del control de las emociones o “regulación emocional”, que “...es la competencia...de...moderar sus reacciones...anticipar la posición que toman y la evaluación que los otros hacen de sus sentimientos y comportamientos. En esa medida, el control de las emociones está relacionado con la manera como comprenden la perspectiva que los otros tienen sobre ellos.” (Herrera, 2012, p. 11).

Cabe aclarar, que cuando se reconoce la importancia de la dimensión socio-afectiva no se pretende anular, descartar o invisibilizar las otras dimensiones del ser humano, pues cada una de ellas tiene un papel importante en la formación integral del sujeto, de hecho los autores consultados coinciden en la promoción de saberes y formación en habilidades socio-emocionales ya que el ser humano está dotado por un conjunto de factores que permiten articular el desarrollo integral teniendo como finalidad potenciar todas sus dimensiones de

forma armónica en donde se fortalecen las habilidades cognitivas, corporales, comunicativas, personales, emocionales y sociales las cuales son primordiales en la construcción del sujeto.

El asunto de la socio-afectividad es complejo y está asociado a muchos factores, su medición y descripción requieren de cuidado, no se han determinado cuáles son los productos de la socio afectividad, y en suma, el bienestar socio-afectivo es un conjunto de ambientes, características individuales, contextos familiares, y que en el caso de la escuela, docentes y estudiantes son los implicados directamente en generar dicho clima, es decir propiciar condiciones para el bienestar emocional, de hecho Cardona (2016), en su investigación, referida a la lectura y escritura en ambientes socio afectivos señala cuatro categorías de análisis de esta dimensión: intrapersonal, interpersonal, comunicación asertiva y solución de problemas, que muestran la complejidad del tema en cuestión.

Por su parte Marín (2011), manifiesta que el educador es un factor fundamental en la actitud que asume el estudiante en el aula, esto se expresa de manera notoria cuando describe la utilidad del chiste en la disposición del estudiante hacia el aprendizaje, de hecho, la autora menciona que el chiste unido a la explicación adecuada, genera aprendizajes significativos en los estudiantes, motivándolos hacia el aprendizaje, hacia la generación de espacios de convivencia y la posibilidad de reconocerse como seres capaces e íntegros. "...Este método se convierte entonces en articulador en la comunicación establecida entre el profesor y el estudiante, pues estos últimos muestran una buena actitud para el aprendizaje al desplegar emociones positivas, útiles llegada la hora de abordar contenidos densos..." (Marín, 2011, p.51)

En este orden, Castillo (2011) incorpora la importancia de reconocer a los docentes como sujetos que se deben considerar en su dimensión socio-afectiva pues quienes orientan y aconsejan también están afectados emocionalmente, respectivamente en las investigaciones de Abarca (2003) y Trigos (2013) se hace reiterativa la idea de que las distintas poblaciones escolares son afectadas por los conflictos emocionales ya sea en mayor o menor grado, así las cosas cuando no existe una formación intencionada en habilidades socio-afectivas se está perdiendo la oportunidad de formar sujetos íntegros así como las condiciones para crear sociedades más justas, equitativas y pacíficas.

Castillo (2011) en su artículo pone de manifiesto como por ejemplo, en las investigaciones desarrolladas en colegios de Manizales la formación emocional se le ha delegado a los espacios de la clase de ética con lo cual se evidencia el tratamiento superficial que se le da al tema y seguramente en la mayoría de colegios esta situación es similar.

Este panorama de La Educación en socio-afectividad según concluye Castillo puede generar las siguientes afectaciones:

- Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico.
- Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales.
- Descenso del rendimiento académico.
- Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias psicoactivas.

El tema ha suscitado diversas reflexiones, entre otras Castillo (2011) señala la importancia de la visión socio-afectiva en un mundo de crisis donde realmente estas competencias socio-afectivas son pertinentes si es que se busca un contexto de paz, lo cual se gesta desde las familias y desde las aulas, en este caso la investigadora se interesó por la comprobación de la

realidad de las instituciones educativas, y si estas sí se relacionan directamente con las interacciones y/o relaciones de interdependencias negativas entre estudiantes docentes y padres de familia, es conveniente aquí resaltar que las investigaciones son claras respecto a cómo la escuela constituye un escenario para la socio-afectividad pero el primer contexto para la formación de estas habilidades es la familia, el hogar. También se señala que las interacciones negativas escolares están asociadas con la escasa atención al conocimiento de emociones y regulación de las mismas.

Los fenómenos socio-afectivos en el aula tienen lugar gracias al lenguaje que permite dichas expresiones, vivencias, vínculos ya sea usado de manera verbal o no verbal y determina los ambientes donde hace o no presencia el afecto, las estructuras afectivas se mantienen de manera relativamente estable y también son instancias desde donde se ejercen tensiones y manejo del poder ya sea en macro o microsistemas como el aula. Ortega (1.990).

De acuerdo con Trujillo (2008), estas expresiones de poder se hacen más evidentes en la educación tradicional, pues se asume que la afectividad no es más que un obstáculo para la escuela, para la norma, para el docente. Se le impone al sujeto lo que debe sentir y pensar, se le objetiva, se le priva de su libertad. "...para el modelo tradicional, las necesidades de los estudiantes se determinan exógenamente, desde los ideales educativos pensados y organizados por los profesores, y no endógenamente, según las características propias de cada sujeto en formación." (Trujillo, 2008, p. 118).

En las investigaciones consultadas es constante el valor que se le atribuye a la socio-afectividad, además de su vigencia y pertinencia en los distintos contextos educativos, aunque ha sido relevante en el campo de la psicología empieza a visibilizarse cada vez más en el

campo educativo de allí que, Eduard Punset (2007), citado por Marín (2011), afirma que para hablar sobre las transformaciones positivas que esperamos se generen en la escuela alrededor del carácter, es necesario estudiar las competencias emocionales, que es justo en lo que está incursionando en este momento la neurociencia moderna. En ese sentido, Leslie Greenberg, citada por Marín (2011) afirma que “La verbalización de los sentimientos crea vínculos entre la parte cognitiva y la parte emocional del cerebro. En términos de neuropsicología, enseñar a construir asociaciones entre los sentimientos y su denominación [,] significa que se está facilitando el desarrollo de conexiones neurológicas entre los dos hemisferios cerebrales,…” (Marín, 2011, p.70).

También se debe considerar relevante la forma como ha incursionado la “neurociencia contemplativa”, “cuyo propósito es ayudar a lograr que las personas encuentren un equilibrio emocional, forjen una sociedad más compasiva y sean más felices y más altruistas. Desde allí, se han hecho estudios del amor altruista, la empatía, la compasión, ...relacionándolo todo con los fenómenos cerebrales” (Marín, 2011, p.65)

Lo anterior nos permite traer a colación el concepto de “plasticidad cerebral”, que “es la capacidad humana de modificar físicamente el cerebro por medio de los pensamientos que elegimos, esto es, la capacidad que tiene el hombre de adaptarse a cada nueva experiencia...” (Marín, 2011, p.67), “nuestro cerebro es un órgano construido para modificarse.... Estamos programados más que cualquier otro animal para cambiar, para aprender y para dejar que nuestro entorno moldee el sustrato de nuestros pensamientos”. Davison (2010), citado por (Marín, 2011, p.67). Por consiguiente, se puede afirmar que la afectividad es fundamental para los procesos neuronales y por consiguiente es ineludible al momento de conversar sobre la

educación y generar propuestas que le den la importancia que requiere en los procesos de desarrollo de nuestros estudiantes.

Abarca, Marzo, y Sala (2002) refieren que La dimensión emocional es clave en las interacciones personales. La práctica docente se desarrolla en contextos interactivos por lo que las emociones que se transmiten implícitamente tendrán un papel fundamental no sólo en el desarrollo emocional del alumnado sino también en la emocionalidad del propio docente y la eficacia de su labor.

El panorama de la Educación en socio-afectividad se muestra cada vez más esperanzador, y es pertinente desde la investigación contribuir a la reflexión sobre los puntos álgidos del tema; principalmente relacionados con la forma como las dinámicas socio-afectivas están ligadas a la vida cotidiana de los adolescentes, y sus implicaciones en la construcción de identidad de los mismos.

## **2.2. Antecedentes Teóricos**

En este apartado se desarrollan los aspectos teóricos que permiten tener una mirada holística del asunto de investigación: La socio-afectividad adolescente en la escuela.

### **2.2.1. Una aproximación a la Dimensión Socio-Afectiva del Sujeto.**

Para el caso de la presente investigación es necesario mencionar cuáles han sido los autores, disciplinas y perspectivas que se han interesado por el estudio del tema, y así poder ligarlo a la inquietud propuesta, ya que el sustento teórico permite tener una mirada más profunda respecto al tema. Es pertinente conocer cómo surgen los fundamentos de lo que hoy en día conocemos como “La Dimensión Socio-Afectiva del Sujeto”.

#### ***2.2.1.1. Origen de la Socio-afectividad como campo Investigativo.***

Al realizar el rastreo teórico acerca del tema socio-afectivo, se evidencia la poca importancia que ha tenido como asunto de investigación, de ahí que desde el campo de la Psicología -uno de las disciplinas que más ha avanzado en el tema-, autores como Howard Gardner, reconocen que las llamadas inteligencias personales “han tendido a ser pasadas por alto o minimizadas por casi todos los estudiosos de la cognición...”. (Gardner, 1990, p.190) sin embargo, cabe señalar, que con el pasar del tiempo, la socio-afectividad, es un asunto que ha tomado cada vez mayor importancia.

La dimensión socio-afectiva ha sido asumido como tema de investigación especialmente desde la psicología por Howard Gardner, (1990)<sup>2</sup> John Mayer, (1990) Peter Salovey (1990) y Daniel Goleman, (1995) cuando se enmarcó en términos de “inteligencia emocional” en ese orden, los primeros intereses por investigar el tema se dieron hace aproximadamente 25 años, tiempo relativamente corto si nos referimos a investigación. Además de enmarcarse en estudios psicológicos, el asunto de la socio-afectividad también fue abordado por la filosofía durante los años ochenta, cuando Martha Nussbaum se enfoca en el estudio de la ética, el desarrollo humano, los sentimientos y las emociones, de igual manera son importantes los aportes generados por el profesor y biólogo Humberto Maturana (1990) relacionados con el lenguaje, las emociones y las interacciones humanas, que se llevaron a cabo durante los años noventa. Así las cosas la socio-afectividad comenzó siendo asunto de estudio en primera instancia de la Psicología y poco a poco se fue incorporando a campos como la filosofía, la biología y la educación.

---

<sup>2</sup> Es importante subrayar, que con anterioridad al desarrollo de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, algunos investigadores abonaron el camino frente al estudio del tema, Freud, James Watson, y David Wechsler fueron algunos de ellos, que aunque no tomaron como línea esencial de sus estudios la socio-afectividad si la relacionaron con sus estudios sobre la inteligencia, y el psicoanálisis.

En 1983, el psicólogo estadounidense Howard Gardner, en su libro “Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples”, planteó un nuevo enfoque respecto a la inteligencia, según él los seres humanos poseen distintos tipos de inteligencia que están desarrollados en mayor o menor medida en cada individuo.

Para Gardner existen siete tipos de inteligencia, las Inteligencias Personales (Intrapersonal e Interpersonal), la Inteligencia Lingüística, la Inteligencia Musical, la Inteligencia Lógico-matemática, la Inteligencia Espacial y la Inteligencia Cinestésico-Corporal, cada una de las cuales se relaciona entre sí.

Para el caso que nos ocupa, tomaremos en cuenta las inteligencias personales, que de acuerdo con Gardner, son capacidades de procesamiento de información, una dirigida hacia adentro (intrapersonal -conocerse a uno mismo), la otra dirigida hacia afuera (interpersonal -conocer a los otros) que tiene disponible todo infante humano y que se constituye en una condición humana inalienable. Estas formas de conocimiento personal, tienen su esencia en la simbolización proporcionada por la cultura, que le permite al individuo interpretar las experiencias propias y ajenas.

En consonancia con lo anterior, Gardner señala la existencia de una gran variedad de formas de inteligencia interpersonal e intrapersonal, dependiendo de la cultura en la que se encuentren inmersos los sujetos, pues “...cada cultura tiene sus propios sistemas simbólicos, sus propios medios para interpretar las experiencias...” (Gardner, 1990, p.189), con lo cual se generan tan variados significados, como variadas son las culturas.

De acuerdo con Gardner, la inteligencia intrapersonal, en su forma más primitiva se refiere a los aspectos internos de una persona, a su “*vida sentimental*”, sus afectos o emociones. Se trata de la capacidad para efectuar discriminaciones entre estos, y utilizarlos como un modo de

comprender y guiar la conducta propia. En su nivel más avanzado, el conocimiento intrapersonal permite: descubrir y simbolizar conjuntos complejos y altamente diferenciados de sentimientos Gardner (1990). Se trata de una forma de introspección, que permite la adquisición de un conocimiento profundo de su propia vida sentimental.

La otra inteligencia personal, es la inteligencia interpersonal, que tiene que ver con la relación que se establece con otros individuos; de acuerdo con Gardner (1990) se trata de la capacidad para hacernos una idea aproximada sobre los estados de ánimo de los demás, sus motivaciones e intenciones, con lo cual se facilita la adaptación del individuo a su entorno social. La inteligencia interpersonal hace parte de la vertiente que hoy constituyen las habilidades sociales, en sí esta capacidad permite ajustarnos a los comportamientos, ideas, sentimientos y emociones de los demás. Según Gardner: “el conocimiento interpersonal permite al adulto hábil leer las intenciones y deseos incluso aunque se hayan escondido de muchos otros individuos y, potencialmente, de actuar con base en este conocimiento...” (1990, p.189).

Para Gardner (1990), estas inteligencias se van desarrollando desde los primeros días de vida, de allí, la importancia de la relación que se establece entre la madre y su hijo. Las expresiones faciales, el reconocimiento de su propio cuerpo, el lenguaje y la interacción permanente con otras personas, son la puerta de entrada al mundo simbólico, así el infante, crea y extrae significados, reconoce sus sentimientos y los de otros, sigue las normas sociales para generar empatía mientras va creando su propia identidad, de esta manera el ser humano configura su personalidad, añadiendo nuevos elementos a ésta, en cada etapa de su ciclo vital.

De acuerdo con Goleman (1995), la base de su teoría se fundamenta en los hallazgos realizados por Gardner y su equipo de investigación, quienes identificaron cuatro habilidades, que constituyen la materia prima de las relaciones interpersonales:

1. La habilidad para liderar, movilizar y coordinar los esfuerzos de un grupo de personas.
2. la habilidad como mediador que impide la aparición de conflictos o contribuye en la solución de éstos.
3. Habilidad para generar conexiones personales, es decir, establecer relaciones empáticas a partir de la lectura de las emociones, el reconocimiento de sus intereses y el respeto por los sentimientos de los demás.
4. La habilidad para establecer relaciones con los demás a partir de “detectar e intuir los sentimientos, los motivos y los intereses de las personas...” (Goleman, 1995, p.137).

Vemos como Howard Gardner, construye los primeros cimientos de lo que luego se denominaría Inteligencia Emocional. En 1997, los profesores Peter Salovey y John Mayer utilizaron el término inteligencia emocional (IE) en un artículo académico que ha sido tomado como punto de referencia para la investigación científica. De acuerdo con estos dos autores la Inteligencia Emocional es “la habilidad de las personas para percibir (en uno mismo y en los demás) y expresar las emociones de forma apropiada, la capacidad de usar dicha información emocional para facilitar el pensamiento, de comprender y razonar sobre las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás” (Mayer y Salovey, 1.990, p.5) pero sería el Psicólogo Daniel Goleman quien en su libro Inteligencia Emocional de 1995, daría a conocer mundialmente este término.

Goleman (1995) hace hincapié en una dimensión que ha sido poco explorada por Gardner, en las Inteligencias Personales: Las Emociones; esto debido, según él, a la influencia del modelo del psiquismo de las ciencias cognitivas, que centra su atención en el carácter cognitivo de las inteligencias personales, es decir, en la comprensión y dominio de las emociones, por la “utilidad” que esto representa en las relaciones que se establecen con otros; pues para la psicología cognitiva, “...las emociones no tienen ningún lugar en la inteligencia y sólo sirven para confundir nuestra vida mental...”. (Goleman, 1995, p.51).

De acuerdo a Goleman (1995), Gardner admite que su teoría de las inteligencias múltiples, se ha centrado más en la meta-cognición, es decir, en la toma de conciencia de los propios procesos mentales, que en las habilidades emocionales, reconociendo, aun así, la importancia de las emociones en el desarrollo de cualquier ser humano, pues de ella depende la toma de decisiones a lo largo de la vida, que afecta el futuro de las personas independientemente de su nivel de inteligencia, nivel que es medido mediante la prueba de Coeficiente Intelectual (CI).

A partir de esta comprensión, Gardner reconoce la importancia de la escuela en el manejo de las emociones en los niños, pues la inteligencia académica no es suficiente para afrontar las dificultades o identificar las oportunidades a las que nos enfrentamos cotidianamente, de esta manera, Gardner trasciende la visión restringida de la inteligencia, al reconocer un amplio abanico de habilidades y destrezas que pueden llegar a ser mucho más decisivas para la vida de cualquier sujeto. (Goleman, 1995, p.48).

De hecho, el autor mencionado, considera necesario que en las escuelas se tomen en cuenta las motivaciones de los niños para atraerlos hacia el estudio, logrando así, mejores resultados

que con la amenaza o la recompensa. Desde sus motivaciones, los niños “fluyen”, en aquellos dominios en los que son más diestros y sus niveles de compromiso aumentan.

En este sentido, el psicólogo Peter Salovey (1990), quien inicialmente se muestra de acuerdo con el postulado de que la inteligencia es un tema que responde exclusivamente al CI, reconoce a las emociones como un factor que hace parte de la inteligencia, de allí, que retoma las inteligencias personales de Gardner (1985) dividiéndolas en cinco competencias, que Goleman (1995) desarrollará más tarde con ligeros matices, resaltando la importancia de la Inteligencia Emocional, a partir de los siguientes postulados:

1. El conocimiento de las propias emociones: se suscribe al conocimiento de sí mismo o a la conciencia de sí mismo, que pone un fuerte hincapié en los estados internos: el sujeto posee una conciencia auto-reflexiva o conciencia emocional de sus estados de ánimo, que es el fundamento del control emocional.
2. El control emocional o dominio de uno mismo: no significa reprimir las emociones sino buscar el equilibrio de los sentimientos de modo que estén en consonancia con las circunstancias. Se trata de encontrar el “justo” equilibrio de acuerdo a la situación acaecida, de modo que se generen mayores niveles de estabilidad y bienestar emocional.
3. La motivación hacia uno mismo: tiene que ver con la forma en que se hace frente a las circunstancias de la vida. De acuerdo con Goleman (1995) existen dos elementos que conforman esta competencia: la esperanza o grado de expectativa para alcanzar los objetivos que se propone (la persona cree en sus habilidades, lo cual le permite superar con mayor facilidad las dificultades). Y el optimismo para enfrentar las situaciones adversas, que es la forma en la que las personas se explican a sí mismas sus triunfos y fracasos, es decir, para el optimista, el fracaso puede cambiarse, haciendo que pueda ser posible el triunfo en el futuro;

mientras que para el pesimistas, la derrota no puede cambiarse, se hace estable, y por lo general suele adoptar una postura crítica ante sí mismo, culpándose por lo sucedido.

Goleman (1995) sostiene que ambas aptitudes pueden aprenderse y tienen que ver con la autoeficacia es decir, “la creencia de que uno tiene el control de los acontecimientos de su vida y puede hacer frente a los problemas en la medida en que se presenten...” (p.107).

4. La empatía, como reconocimiento de los sentimientos del otro: La empatía se hace evidente a través de la comunicación no verbal, en esto se diferencia la mente racional de la emoción, pues la primera utiliza las palabras para transmitir sus mensajes, mientras que la segunda lo hace a través de su tono de voz, sus gestos u otros canales de comunicación no verbal. Goleman (1995).

5. “El sutil arte de manejar las relaciones”. En esta competencia confluyen la conciencia de las emociones propias, el control emocional y la empatía, que son la base de las habilidades interpersonales, que permiten “...garantiza[r] la eficacia en el trato con los demás y cuya falta conduce a la ineptitud social o al fracaso interpersonal...Y...es precisamente la carencia de estas habilidades la causante de que hasta las personas intelectualmente más brillantes fracasen en sus relaciones...” (Goleman, 1995, p.130).

En la misma línea de las relaciones sociales y de las emociones emerge la postura de Humberto Maturana (1990), quien plantea que las emociones “son disposiciones corporales...que...[determinan] los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción...” (p.16).

Es decir, la emoción nos conduce a reaccionar ante las situaciones de diferente forma, de acuerdo a las premisas que hemos aceptado previamente -premisas que son instauradas por la cultura, de tal manera, que en lo racional construimos todo un sistema argumentativo para defender o

justificar nuestras acciones, de tal manera que “...somos sistemas determinados en nuestra estructura. Esto quiere decir que somos sistemas tales que, cuando algo externo incide sobre nosotros, lo que nos pasa depende de nosotros, de nuestra estructura en ese momento y no de lo externo” (Maturana, 1990, p.28).

En tal sentido, lo humano se construye desde lo emocional y desde lo racional, a partir del lenguaje, pues, “...los seres humanos somos humanos en el lenguaje, y al serlo, lo somos haciendo reflexiones sobre lo que nos sucede...”. (Maturana, 1990, p. 43). Así, el lenguaje emerge en la interacción entre el sujeto y su medio, a través de la emoción, pues las interacciones humanas se generan, cuando es posible reconocer al otro como un legítimo otro en la convivencia, y a partir de allí, el lenguaje como sistema simbólico, nos permite comunicarnos.

La aceptación del otro, dispone el escenario para las interacciones sociales, de allí que se generan distintas formas de relacionarse con el otro a partir de las emociones que las definen. Cuando las interacciones humanas se basan en la aceptación del otro y el respeto se hace imprescindible; surgen las Interacciones Sociales o Relaciones Sociales.

Ahora bien, no toda relación humana se constituye en una Interacción Social, pues existen por ejemplo las relaciones laborales, en donde lo que prima es el cumplimiento de una tarea. Aquí el reconocimiento del otro como un legítimo otro, no tiene cabida, es decir, este tipo de relación humana, funciona en otro dominio de acción. Maturana (1990).

Cuando negamos al otro y nos distanciamos de la emoción que Maturana llama “el amor”, se puede llegar al punto de justificar acciones como el exterminio, aquí el lenguaje ya no tiene sentido, porque la emoción se diluye, de tal suerte que finalmente es la emoción la que define lo que ocurre en las relaciones humanas, mediada por el lenguaje, por tanto, “...el lenguaje es

mucho más importante para la convivencia de lo que habíamos creído hasta ahora[,...]...es mucho más que un sistema de símbolos para comunicarnos[,...]...tiene que ver con las emociones...que...son decisivas para la convivencia humana”. (Maturana, 1990, p.7).

### ***2.2.1.2. Algunos conceptos básicos: Los sentimientos, las emociones y las pasiones.***

A la luz de algunos autores que se han interesado por el estudio de esta dimensión como: (Chabot, 2009, Goleman, 1995, Gardner, 1983, Maturana, 1990) se pretenden exponer los principales aspectos teóricos pertinentes a la socio-afectividad humana.

Atendiendo a los estudios desarrollados por los autores en mención, se concluye que: La Dimensión Socio-Afectiva del sujeto es la faceta del ser humano relacionada con sus sentimientos, emociones y pasiones, ésta involucra también la manera como las personas responden a estímulos externos o internos, es decir a la reacción que tienen los sujetos frente a las distintas circunstancias de la vida. Es así como todas las personas viven socio-afectivamente, ya que los sentimientos y las emociones constituyen el motor de las acciones humanas y gracias a las interacciones socio-afectivas es que se crean vínculos entre los sujetos. En consecuencia el carácter eminentemente social de esta dimensión, ya que se desarrolla con la presencia del otro, siendo un eje fundamental respecto a las acciones y decisiones que las personas asumen en su diario vivir.

### ***2.2.1.3. Las emociones, sentimientos y pasiones en el Desarrollo Socio-Afectivo del Sujeto.***

Cuando se intenta realizar un acercamiento a los aspectos subjetivos que hacen parte de la unicidad del ser humano, ha de reconocerse la complejidad al momento de definir algunos de ellos, aún más, aquellos que por su carácter abstracto, se hacen difíciles de describir, tal como

ocurre con el fenómeno de la socio-afectividad, que está ligado principalmente a tres factores del actuar y sentir humano, cuyas características se exponen a continuación:

- **Las emociones**

Son reacciones afectivas de aparición repentina, se caracterizan por su intensidad, y carácter transitorio, están acompañadas de cambios físicos observables como movimientos faciales, sonrisa, llanto temblor entre otros. Para Bisquerra (2001) Las emociones son una respuesta primaria a ciertos estímulos y pueden llegar a ser controladas si se tiene cierto grado de educación emocional. No obstante las emociones como tal son actos involuntarios y las decisiones que el individuo tome sobre ellas no son predecibles ya que dependen de factores biológicos, culturales entre otros, como lo señala Casassus, (2006).

Así mismo, Goleman manifiesta que en el término emoción convergen no sólo los estados biológicos, sino también los pensamientos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan, reconociendo la existencia de centenares de emociones con diferentes matices Goleman, (2004).

Las emociones por tanto, pueden ser positivas, cuando están relacionadas con sentimientos placenteros para el sujeto, tales como la felicidad, el amor, el gozo, la satisfacción, el placer o la euforia; o pueden ser negativas cuando reflejan sentimientos desagradables y la persona se siente amenazada, insegura, triste, podemos mencionar; la rabia, el enojo, el resentimiento, la angustia, la incertidumbre, la ansiedad. Ya sean negativas o positivas las emociones movilizan al sujeto y le brindan energía para llevar a cabo sus planes y proyectos o para dejarlos a un lado.

- **Los sentimientos**

La palabra sentimiento viene del verbo “sentir” y se refiere a un estado de ánimo afectivo, por lo general de larga duración, que se presenta en el sujeto como producto de las emociones que le hace experimentar algo o alguien. El sentimiento a diferencia de la emoción, permite la reflexión conciente sobre lo que se siente.

Según Martínez (2009) Los sentimientos son producto de la emoción, y son el medio por el cual la persona puede llegar a reconocer su estado anímico. Los sentimientos, evalúan las percepciones emocionales, estos tienen efectos sobre nuestras conductas y son más duraderos que las emociones, los sujetos pueden pasar por periodos de felicidad o de tristeza. Las emociones y los sentimientos a menudo son confundidos por muchas personas, debido a que estos conceptos comparten ciertas similitudes; en algunos casos se usan estas palabras de manera indistinta para referirse a lo mismo. Por ejemplo, una persona podría decir que tiene un sentimiento de felicidad; pero al mismo tiempo referirse a la felicidad como una emoción. Encontramos sentimientos positivos: la serenidad, la valentía, la satisfacción, el optimismo, el entusiasmo, el amor y también negativos: el aburrimiento, el desengaño, la envidia, la melancolía, la decepción.

#### • Las pasiones

Son sentires intermedios entre los sentimientos y las emociones, se caracterizan por su intensidad, duración e ideales constantes, tienen gran influencia sobre el pensamiento y la voluntad. Surgen repentinamente al igual que las emociones y a lo largo del tiempo pueden convertirse en virtudes o vicios dependiendo de su direccionamiento hacia el bien o el mal. Para Pierre (2003) estas ocurren cuando una persona siente gran afinidad hacia un sujeto, objeto o situación, son altamente afectivas “nos apasionamos por lo que nos atrae”. Es válido también, adjudicar a las pasiones positivas el enaltecimiento del espíritu humano y el alcance

de grandes logros. Existen tantas pasiones como naturalezas humanas, y pueden ser violentas o bondadosas.

### **2.2.2. Las interacciones socio-afectivas.**

El hecho socio-afectivo ocurre en compañía de otros, implica la existencia, presencia y vivencia de varios sujetos, en contextos determinados. En este apartado focalizaremos el tema de las interacciones humanas y veremos cómo gracias a ellas se materializa lo afectivo y lo social de la persona.

Etimológicamente, el término interacción se asocia con reciprocidad, según la definición de Maison citado por Marc (1992), la interacción tiene lugar cuando una unidad de acción producida por un sujeto A, actúa como estímulo de una unidad de respuesta en otro sujeto, B, y viceversa, entonces los comportamientos y constructos de los sujetos son modificados por las acciones que realiza uno u otro sujeto sobre el otro, de tal suerte que una persona con el sólo hecho de estar en presencia de otra, modifica sus movimientos, conductas, comportamientos, así como sus reacciones afectivas (emociones, sentimientos, pasiones), que sin duda también están mediadas siempre por las interacciones entre los sujetos.

Para Marc (1992) Las interacciones sociales se hacen presentes en todo encuentro, son el motor de las relaciones sociales y permiten la creación de vínculos entre las personas, están impregnadas de los sentimientos que el sujeto por naturaleza expresa a otros y que le dan razón a su vida, son un encuentro de conciencias individuales que accionan y reaccionan unas sobre otras, estas confluencias ocurren en un tiempo y espacio, a la luz de los rituales sociales, donde predomina la comunicación intersubjetiva en un intercambio de palabras y movimientos, no obstante la palabra no es la única fuente que genera significaciones, la

presencia por sí misma implica significados que permiten a los interlocutores tomar una u otra posición en las situaciones contextuales donde ocurren las interacciones.

La apariencia física, la mirada, el vestido...actúan como mensajes que provocan reacciones retorno. Las interacciones están revestidas de un componente social ya que construyen lazos que envuelven al sujeto en los “fenómenos compartidos” desde su propia red de relaciones, son cruciales en el constructo del sujeto, como lo refiere Marc (1992) “El individuo se experimenta a sí mismo como tal, no directamente sino sólo adoptando el punto de vista de los otros o del grupo social al cual pertenece. Se percibe como sí mismo solamente considerándose como objeto, tomando las actitudes de los demás hacia él, en el interior de un contexto social donde están todos atrapados” (p.67), en este orden, todos los individuos tienden a asociarse y esta determinación no escapa de lo afectivo, en cualquier lugar donde haya sujetos presentes, la simple cercanía implica lo social y lo afectivo, en consecuencia, también los sujetos ejercen la toma de decisiones socio-afectivas, se acercan a lo que aman” “se alejan de lo no amado”

Vemos cómo el sí mismo resulta de las interacciones colectivas, la persona es en relación con los otros, los contextos de interacción (escuela, empresa, familia) no pueden escapar de la reflexión en los distintos campos de las ciencias humanas y para el caso de la educación son pertinentes, ya que en este escenario se materializa la convivencia del sujeto que hará parte de la sociedad. Es importante reconocer que al vivir afectivamente, las interacciones pueden implicar la armonía o las crisis entre los sujetos, para el contexto educativo es relevante revisar las interacciones-relaciones afectivas desde sus inicios hasta la etapa adolescente, donde la mayoría de los estudiantes terminan sus estudios de secundaria.

Es claro que el sujeto se configura desde una perspectiva interaccional es decir: “Los otros son un elemento necesario en la construcción de la imagen de uno mismo; si alguien no llega a encontrar este otro necesario para establecer una identidad satisfactoria, experimenta un sentimiento intenso de frustración y no puede acceder a una conciencia consistente de él mismo. Igualmente si se le envían imágenes contradictorias o incompatibles. Esta problemática se actualiza en las relaciones presentes pero se inscribe también en su historia”. (Marc, 1992, p.64). Las relaciones que el sujeto establece con los demás se nutren de las percepciones que se tienen de los otros; deseos, actitudes y sentimientos son aceptados o rechazados en una relación recíproca, así es que surgen en las sociedades actuales condiciones como el racismo pues “la relación del sujeto con su entorno está moldeada por sus expectativas, sus deseos, sus angustias, sus afectos, sus fantasmas” (Marc, 1992, p.67).

#### ***2.2.2.1. Las Interacciones Socio-Afectivas en el Contexto Escolar.***

Atendiendo a la naturaleza de la interacción social, y su espíritu originado en contextos sociales, es pertinente afirmar que estas interacciones, son características de instituciones sociales como la escuela.

La escuela da lugar a las interacciones, constituye como lo refiere Marc (1992) una matriz que aporta a la relación un código, unas representaciones, normas, roles y rituales que permiten la relación entre los sujetos y le dan sus características significativas.

Las interacciones escolares se generan entre pares, docentes y estudiantes, allí confluyen también las distintas gamas de interacciones, donde aspectos como el clima de aula, los perfiles de docentes y estudiantes, las edades y las características socio-culturales de los sujetos tienen que ver con las interacciones que allí se desarrollan, es interesante para nuestro

caso estudiar como la institución escolar influye en las relaciones que construye el individuo con sí mismo y con los demás.

Para Vigotsky (2000), el aprendizaje siempre involucra a seres humanos que crean sus propias representaciones acerca de la nueva información que reciben y, además, el conocimiento es producto de la relación de la persona y el entorno sociocultural. En este orden de ideas, el ser humano se enfrenta a condiciones socioculturales que no solo influyen en él, sino que determinan su proceso de desarrollo, así Vygotsky (citado en Nieves y Otero, 2013) plantea la ley genética del desarrollo cultural y señala que:

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero, en el ámbito social, y más tarde, en el ámbito individual; primero entre personas (inter-psicológico) y después en el interior del propio niño (intra-psicológico). Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (p.18)

Teniendo en cuenta que las relaciones surgidas de las interacciones, se originan desde la faceta emocional del sujeto, que es esencial para las dinámicas sociales en la escuela, se hace necesaria la reflexión acerca de las mismas. Aspectos como la socialización, las distintas aspiraciones, los ritmos de aprendizaje, el control de los impulsos, el grado de adaptación a las normas, hacen parte de la materia prima que constituye las interacciones en la escuela. Las diversas opiniones, los distintos modos de ver el mundo, y las formas como cada uno siente, repercuten también en el grado de satisfacción o desagrado que el estudiante guarda hacia la escuela.

Así, el tema social y afectivo permea las dinámicas del individuo y del grupo del cual hace parte; estas relaciones se mueven entre la aceptación y el rechazo, de ahí la variedad de

relaciones socio-afectivas entre estudiantes y docentes. En la escuela el sujeto aprende a ser sujeto social lo cual tiene una importancia decisiva para nuestros contextos y la experiencia escolar moldea, e influye decisivamente en las comunidades que tienden a conformarse.

En consecuencia con lo anterior se considera una necesidad que la escuela no solamente tenga intenciones académicas sino que además está llamada a subsanar la carencia de afecto y valores que algunos estudiantes traen de sus hogares.

### **2.2.3 El carácter socio-afectivo del adolescente.**

Tomando como punto de referencia para nuestra investigación la población conocida como adolescente, ahondaremos respecto a las características socio-afectivas propias de esta edad, de manera que puedan, considerarse los aspectos de la adolescencia que guardan relación con el tema Socio-afectivo y que constituyen el foco de nuestra investigación.

Para la OMS (Organización mundial de la salud) la adolescencia, va desde la pubertad hasta la edad adulta, se puede dividir en tres etapas: Adolescencia temprana, entre los 12 y 13 años de edad; Adolescencia media, entre los 14 y 16 años de edad; y Adolescencia tardía, entre los 17 y 21 años de edad<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Es importante aclarar, que existen algunas definiciones que difieren en el concepto de adolescencia. De acuerdo a la CEPAL “el inicio de la juventud se asocia a la pubertad y la adolescencia”. Sólo desde la definición formal de los rangos de edad que esto incluye ya hay confusiones y ambigüedades: para la Convención de los Derechos del Niño y UNICEF ésta abarca desde los 10 a los 18 años, denominándose incluso al tramo entre 10 y 14 años como la adolescencia temprana; para la OMS, adolescencia es entre los 10 y los 20 años; para Naciones Unidas, juventud es entre 15 y 24 años y para el Banco Mundial entre 12 y 24; para la Unión Europea, juventud es entre 15 y 29. En lo formal, a lo menos esto acarrea una superposición de edad entre niñez y juventud, patente sobre todo entre los 15 y los 18 años, lo que se evidencia en el hecho que la juventud permanece como una categoría indefinida en los marcos constitucionales de la mayoría de los países. Más importante a nuestro juicio es que esta confusión invisibiliza en particular a la adolescencia convirtiéndola en un punto ciego de las políticas. Y más grave aún es que existe el peligro de “infantilizar” a los jóvenes y, sobre todo en el caso de los de menores ingresos, de tratar como adultos a los y las adolescentes.” Discurso emitido por Marta Maurás, Enviada Especial de UNICEF para América Latina para la Cumbre Iberoamericana 2008, denominada *LA ADOLESCENCIA Y LA JUVENTUD EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE IBEROAMÉRICA*. Recuperado de [https://www.unicef.org/lac/Discurso\\_de\\_Marta\\_Mauras.pdf](https://www.unicef.org/lac/Discurso_de_Marta_Mauras.pdf)

Generalmente los adultos tienden a pensar que la adolescencia es un periodo de transición del sujeto y que simplemente ya pasará...Parolari (2005), no obstante amerita la atención de las personas involucradas con el adolescente (padres, docentes, y otros cercanos), pues no se trata de un simple periodo de transición, sino de una etapa decisiva para la formación de adultos íntegros que harán parte de la sociedad.

La palabra adolescencia, deriva del verbo latino “adolescere” que significa crecer. “Adolescente” viene del participio presente que es activo; por tanto significa, “el que está creciendo”. Es un periodo de crecimiento no solamente físico sino también intelectual del ser humano. Para Parolari (2005) la adolescencia, “es un periodo entre la infancia y la edad adulta que trae consigo un conjunto especial de dificultades de adaptación, a causa de los cambios que te ocurren en todos los sentidos”. (p.13).

Durante la adolescencia el sujeto, se mueve entre duelos, crisis de identidad, angustia existencial y aunque su carácter es rebelde en verdad es un ser frágil que necesita acompañamiento, para Vereniére (2006) “La adolescencia es un periodo de gran vulnerabilidad durante el cual los chicos, comienzan a estar expuestos a mayores riesgos. Quizás sea la etapa de la vida que más requiere de adultos dispuestos a escuchar, contenedores y consistentes” (p. 5).

El camino de la adolescencia no puede transitarse en soledad y serán las personas significativas quienes acompañen al sujeto en esta etapa que no solo es incómoda para ellos físicamente sino que genera incertidumbre, cambios de humor, sensación de soledad, es decir su dimensión socio-afectiva merece el cuidado, la atención, la escucha y cierto grado de tolerancia.

El adolescente es “invadido por cambios físicos incontrolables” que lo arrojan a una nueva relación con el mundo, estos cambios requieren de tiempo para la elaboración del duelo, que implica abandonar al niño que se despide y la búsqueda de una nueva identidad.

En esta etapa el adolescente fluctúa entre el convertirse rápidamente en adulto o no dejar de ser niño, lo cual definitivamente no está en sus manos, lo que genera los ataques de rebeldía, las actitudes antisociales y autodestructivas. Estas conductas no solo afectan al adolescente sino que los padres se sienten confundidos y muchas veces no comprenden los cambios que está sufriendo su hijo o más bien no los quieren aceptar.

Para Aberastury (1978) El adolescente enfrenta crisis de tipo socio-afectivo, surge en él, el rechazo por los padres, desea independizarse y huir de ellos, es inestable en sus afectos se siente gratificado, pero también frustrado, todo esto no ocurre de forma individual, está enmarcado por el sello cultural y social, y aunque los adultos dicen comprender a los adolescentes viven reprochando sus comportamientos y actitudes y poco les permiten acercarse al terreno adulto ya que temen el cuestionamiento de los mismos, en ese orden los adultos muchas veces se distancian del adolescente a esperar que esta etapa pase, lo cual genera una situación de abandono, pues realmente el adolescente sí necesita compañía.

El desarrollo social del adolescente empieza a manifestarse a temprana edad, gradualmente comienza a seleccionar sus amistades, aunque frecuentemente se ve al adolescente acompañado, él considera como amigos a muy pocos o a ninguno, de ahí la soledad de muchos adolescentes.

El sujeto adolescente busca afinidades, gustos, e ideales similares, incluso hasta condiciones socio-económicas parecidas, con lo cual, se establecen los grupos adolescentes, que

están compuestos por jóvenes de ambos sexos, y no es rara la atracción entre ellos, aunque muchos no la reconocen. La mayoría de veces las relaciones afectivas se inician entre los miembros del grupo.

Como lo refiere Aberastury (1978) en esta etapa el adolescente ve a la sociedad o al mundo como un tema de crítica y rechazo, quiere ser independiente y romper los lazos con sus padres, buscan confidentes fuera de casa a quienes los abordan con sentimientos trágicos que les permiten canalizar las preocupaciones.

En esta edad los sujetos son inseguros e inestables sus características están entre lo positivo y negativo, el medio por el que estén rodeados influye de manera importante en sus actitudes, cualquier cosa puede ocurrírseles y resultan involucrados en situaciones de riesgo, ya que buscan ser aceptados y desean “probar” sin pensar mucho en las consecuencias.

Vereniere (2006) en su libro adolescencia y autoestima expone algunas características de los adolescentes:

- Ser aceptado y reconocidos por sus pares por tal motivo ellos y ellas hacen cualquier cosa que estos les indiquen.
- Se comunican dentro de su grupo por medio de códigos comunes que son incomprensibles para los adultos y suelen sustituir sus nombres propios por apodos o insultos que no son considerados una agresión para ellos.
- Comienzan a sentirse parte del mundo adulto aun cuando no tengan las herramientas para integrarse en él.

- Para muchos adolescentes los medios masivos de comunicación y la computadora son su única compañía.
- Durante la adolescencia muchos chicos suelen sentirse que viven al borde de quedarse sin nada.
- Suele perderse el control de los adultos sobre los adolescentes, la comunicación adulto- adolescente generalmente se deteriora por las características propias de esta etapa evolutiva que están atravesando.
- Desde el comienzo del tercer ciclo de escolaridad básica y durante la secundaria, entran en juego otros factores de riesgo que son significativos como el fácil acceso a las drogas y al alcohol y la posibilidad de conocer sus primeros impulsos sexuales.
- El adolescente suele pasar rápidamente de un estado de ánimo a otro, de hecho, las emociones fluyen apasionadamente y en muchas ocasiones obstaculizan la mirada racional y objetiva de las cosas: El adolescente suele sentir que lo puede todo en un momento y al instante siguiente que no sirve para nada.

A pesar de que la adolescencia es considerada como un periodo crítico, es una etapa interesante de preparación para la vida adulta para Parolari “el tiempo de la adolescencia es el tiempo del descubrimiento de un mundo lleno de novedades donde tu curiosidad se satisface, en la medida que vas venciendo los obstáculos” (p.16).

Es en este momento en donde el apoyo del adulto es primordial para encaminar, ayudar y orientar al adolescente en la construcción de una buena autoestima, que “Es la percepción valorativa que se tiene de sí mismo. Cada uno está convencido de ser de determinada manera de

cómo es su cuerpo, forma de ser, rendimiento intelectual, capacidad de relación”

(Vereniere, 2006, p.47).

#### **2.2.4 El Sujeto Adolescente y su Contexto familiar.**

*Nacer es un proceso de inclusión  
en la historia de la cultura y en la cultura de esa historia.  
Por el hecho mismo de nacer nos incorporamos  
a un conjunto de conversaciones ya comenzada,  
y comenzamos a tejer relaciones.  
**Rafael Ávila Penagos***

Rafael Ávila en la cita anterior muestra el proceso de inserción del infante en la cultura, que sólo es posible en primera instancia a través de las relaciones socio afectivas que teje la familia con el niño; de allí que se reconoce a la familia como el primer escenario de socialización del sujeto, cuyo papel se hace fundamental por la relación que establece el sujeto con el lenguaje.

En los procesos de interacción con sus figuras parentales, el niño “...se introduce en ese “complejo mundo del habla”, en donde encuentra un pulular de voces y palabras: desde la palabra que arrulla..., hasta la palabra...que...fija límites,...la que lo introduce en los ritmos del tiempo...a la diferenciación de espacios, a ciertos modales o maneras de actuar y lo introduce...en la exploración del mundo orientando su mirada...”. (Ávila, 2014, p.89).

De tal manera, que es en la familia, pero especialmente en la relación que se establece entre madre e hijo, donde comienzan los procesos intersubjetivos, a partir de las primeras experiencias con el lenguaje y el cuerpo (inter-corporeidad).

En la familia se nombra al niño para identificarlo y para distinguirlo de los demás, como un rito de inscripción en la cultura Ávila, (2014), que no sólo pasa por nombrarlo, sino que en el

ambiente familiar se adquieren las primeras bases y modelos de conducta que regirán las futuras relaciones sociales y los aspectos primordiales acerca de sí mismo y de los demás.

En tal sentido, el niño se encuentra con la configuración de roles, que le indica que decir, cuándo decirlo y cómo decirlo, es decir, le enseña una manera de comportarse que se considera socialmente aceptable, de tal suerte que el niño se convierte en "...un cuerpo obligado a orbitar en torno de los otros. Un cuerpo satélite, un cuerpo sujetado..." (Ávila, 2014, p.103) a su círculo familiar.

Sin embargo, ese cuerpo sujetado tiene un límite, y ese límite se genera cuando el niño decide tomar distancia de la madre, para diferenciarse y afirmarse como un sujeto propio; surge de esta manera un "yo" que se afirma por oposición a su figura materna: "...es el resultado de una puntada muy fina que lo des-cose de su madre (yo soy yo y tú eres tú). La palabra "yo" produce el acontecimiento de decir-se a sí mismo ante su madre, de contarle a su madre que él también es un "yo", que ese "yo" entre más cosas narre más se sentirá un "yo" diferente de los otros..." (Ávila, 2014, p.104).

Esa distancia primigenia entre madre e hijo, que produce la eclosión del Yo, se hace más fuerte cuando el sujeto inicia su adolescencia, y desea distanciarse del control del adulto, repercutiendo en una fragmentación de la comunicación adulto-adolescente, pues en esta etapa al adolescente vuelca su atención en sus pares, de quienes espera ser aceptado y reconocido Vereniere, (2006).

Es en este momento en donde el apoyo del adulto es primordial para encaminar, ayudar y orientar al adolescente en la construcción de una buena autoestima, que según Vereniere, (2006). "Es la percepción valorativa que se tiene de sí mismo. Cada uno está convencido de ser de

determinada manera de cómo es su cuerpo, forma de ser, rendimiento intelectual, capacidad de relación” (p. 47).

En tal sentido, la familia en primera instancia, y posteriormente la escuela contribuyen a la construcción de la identidad del niño y del adolescente, “En la matriz familiar ocurre inicialmente el “enganche” de la corporalidad a la lengua propia de una etnia o nación, y en la matriz escolar ocurre el afianzamiento progresivo de ese “enganche” al colectivo humano y a la cultura propia de esa etnia o nación. El papel de la lengua en ambos casos, es determinante; tanto la familia como la escuela son dos acontecimientos del lenguaje...”. (Ávila, 2014, p.60)

### **2.2.5 Contexto Escolar Adolescente.**

*“...entendimos que el ambiente escolar estaba habitado por muchas voces que nos habían precedido...”*  
**Rafael Ávila Penagos.**

Un segundo escenario de socialización para los seres humanos, es el contexto escolar en donde se posibilitan de manera intencionada experiencias pedagógicas que permiten a los niños y a las niñas vivenciar y ahondar su condición de sujetos de derechos, ciudadanos participativos, autores de conocimiento, transformadores de sí mismo y de la realidad.

De acuerdo a Ávila (2014), la escuela puede definirse desde dos dimensiones, una desde su sentido y otra desde la perspectiva teórica, la primera reconoce a la escuela como una institución que continua “...la incorporación de los individuos a la lengua materna y, por su medio a la conciencia y manejo de su cuerpo, al acceso y uso del conocimiento, [a]...la sensibilidad estética y a la voluntad de convivir con...otros...” (p.29).

La segunda reconoce a la escuela como un territorio cultural, en el que convergen fuerzas contrarias: las instituyentes, que son aquellas normas que se han modifican de acuerdo al contexto o a las necesidades de un grupo específico, que puede encontrarse en desventaja y las instituidas, que son las normas inmodificables impuestas por la sociedad, cuyo fin es el control social.

En consonancia con lo anterior, cabe señalar, que la escuela se establece como un proyecto de reproducción cultural de los Estados-Nación en el siglo XVI, es decir, la escuela se constituye en la garantía del funcionamiento y consolidación de un proyecto político-económico, presente hasta nuestros días.

Ahora bien, la organización de la escuela tiene sus orígenes en la sociedad industrial norteamericana de comienzos del siglo XX, que pretendía "...poner en marcha una maquinaria escolar subsidiaria de la maquinaria industrial". (Ávila, 2014, p.112), de tal manera que, clasificó a la población en tres sectores: estudiantes, maestros y directivos, cada uno con un rol distinto y con tres niveles de autoridad con funciones y tareas delimitadas.

A su vez, catalogó a la población estudiantil de acuerdo a su nivel de alfabetización, promulgando la idea de salir del salvajismo y alcanzar la civilización, con lo cual la escuela se convirtió en un escenario de luchas culturales, que inició desde los procesos de homogenización cultural propios de los estados-nación hegemónicos, en detrimento de la multiplicidad de etnias. De allí que para Ávila (2014), la escuela es "Un ambiente de intercambio lingüístico cruzado por los más diversos mapas de significación, y por las más diversas corrientes de interpretación.

(p.92)

De este modo, la escuela como escenario de reproducción cultural, inserta al niño en un mundo social construido por otros, de tal manera, que

El educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el del otro en el espacio de convivencia. El educar ocurre, por lo tanto, todo el tiempo. (Maturana, 1990, p.30)

En tal sentido las interacciones que se establecen entre pares y con docentes en la escuela, cumplen un papel decisivo, en la reproducción cultural y es la labor de disciplinamiento o como lo diría Ávila (2014), de “adiestrar bien sus cuerpos y disciplinar bien sus mentes”. (p.115).

Pero la escuela también se constituye en un espacio de encuentro, que inculca valores y reglas para la con-vivencia “el entorno educativo se configura en uno de los primeros escenarios de encuentro con la diversidad, en un proceso continuo de relaciones culturales y sociales que les brindan confianza y seguridad”. (Alarcón, 2013, p.129).

La infancia y la juventud son dos periodos cruciales para la configuración del sujeto, que están indudablemente atravesados por las interacciones que se tejen en la escuela y que generan una mirada sobre sí mismo y sobre los otros; con lo cual, es indudable, que la educación incide en las personas hasta su adultez, pues no es lo mismo que la subjetividad emerja en un ambiente educativo con un alto grado de afectividad, a que emerja en un ambiente hostil y poco afectivo.

De hecho, “los modos de ser” de los afectos en la educación, implica que la razón y el afecto moldean lo subjetivo y lo colectivo. Así pues, “la acción formativa de la educación...se define en las relaciones entre las personas y en los contextos en los que ocurren,... es decir, los afectos son parte constitutiva de la educación...” (Molina, 2013, p.9).

### **2.3 Marco Legal: Contexto de la Dimensión Socio-Afectiva en Bogotá Distrito Capital**

La inquietud por la exploración de la Dimensión- Socio-afectiva está ligada para nuestro caso con el escenario escolar, así las cosas es pertinente la revisión de las políticas Educativas y poder determinar de qué manera este fenómeno ha sido tenido en cuenta desde las instancias gubernamentales y agendas de Política Pública.

El acercamiento realizado a dichas políticas, toma como referentes la propuesta de Reorganización Curricular por Ciclos propuesta por La Secretaría de Educación del Distrito, durante el periodo (2012-2016) en el Plan de Desarrollo de la Bogotá Humana.

La propuesta (RCC) incorpora la Socio-afectividad como eje transversal a las prácticas pedagógicas, a los contextos, escolares y a los currículos de manera que el estudiante sea tenido en cuenta desde esta dimensión y tenga la oportunidad de potenciar las habilidades sociales. Cabe aclarar que con el cambio de Alcalde, y por tanto de Plan de Gobierno, esta propuesta dejó de ser prioridad, no obstante son interesantes los aportes que desde allí se exponen y constituyen insumos importantes para los docentes que estén interesados respecto a la incorporación del componente socio-afectivo a sus contextos y prácticas pedagógicas.

A continuación se presentan los aspectos que hacen parte de dicha propuesta y se busca la vinculación con el proyecto que se está desarrollando.

La propuesta se dinamizó a través de unas cartillas llamadas “carta de navegación de los afectos” y cada uno de los colegios de la ciudad tuvo la autonomía para incorporar en mayor o menor medida la propuesta, las instituciones que se involucraron de manera activa con la misma, estuvieron acompañadas por asesores pedagógicos de la SED en su implementación, aunque algunas instituciones se retiraron durante el proceso, otras la materializaron en sus proyectos educativos institucionales y continuas con lo propuesto desde la (RCC).

El principio de este planteamiento fue fortalecer el aspecto socio-afectivo, a través de la construcción de ambientes de aprendizaje, promover espacios complejos donde no solamente se busque la formación académica, sino que se reflexione sobre las interacciones entre los sujetos, para llegar a acuerdos colectivos que permitan ambientes cálidos de trabajo, que favorezcan las necesidades socio-afectivas del sujeto en la escuela.

Una de las principales herramientas que toma la propuesta es la comunicación asertiva, y el diálogo como mediador de los conflictos, dado que “las acciones comunicativas permiten que en el aula de clase los estudiantes se conecten, dialoguen desde lógicas más emotivas y creen vínculos más afectivos con su colegio” (RCC, 2013, p.7).

Los protagonistas del proceso son docentes y estudiantes, desde sus intersubjetividades, aquí se busca la escucha, la participación, y la comprensión y manejo de las propias emociones y las del otro:

También se precisa del docente que reconozca la voz del estudiante con una escucha activa, a fin de aproximarse a su mundo con un interés genuino por descubrir sus miedos, ansiedades y rebeldías, y para reconocerlo como interlocutor válido, el cual le recuerda que, al igual que sus estudiantes, él vive, sueña, se angustia, teme, resiste, lucha..., en una

dinámica intersubjetiva en la que maestros y estudiantes se pueden reencontrar como seres profundamente sensibles y humanos. (RCC, 2013, p.8)

Vemos como la implementación de la propuesta propende por la dinamización de las habilidades afectivas y sociales en los escolares, enfatizando en los siguientes aspectos: Mediación del Afecto, Transformación de las Prácticas Pedagógicas, Ambientes favorables para la construcción de conocimiento, El rescate de La alegría de aprender y el Arte de Convivir con el otro.

En resumen, la aspiración es tejer redes de afecto que respondan a las problemáticas contemporáneas y principalmente a las carencias de afecto que se han generado debido a la fragmentación de las familias, el poco tiempo compartido y los cambios en los modos de comprender el mundo de los jóvenes.

A lo largo de esta propuesta se generan ejes integradores que permiten el accionar y el impacto transversal de la misma en los ambientes de aprendizaje, de igual forma intenta no dejar por fuera a ninguno de los actores del contexto educativo: Estudiantes, docentes y padres de familia. La propuesta se estructura en 5 ejes a saber:

### **1. El Desarrollo Socio-Afectivo como Posibilidad Pedagógica**

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano, la Familia, la Escuela, el Estado y la Sociedad son corresponsables en la formación en el afecto de los niños y adolescentes, de allí, que se considere importante que desde las instituciones educativas se fortalezca la coherencia entre el conocimiento y los proyectos de vida de los estudiantes.

De acuerdo al “Desarrollo a escala humana” planteado por el ambientalista y político chileno Manfred Max Neef (1993), cada individuo es el principal agente de su desarrollo, que sólo es posible, si se proporciona al estudiante herramientas que le permitan comprenderse a sí mismo y a los demás en el respeto de los derechos propios y los del otro, de manera que se logren mitigar las acciones violentas y disminuir la deserción escolar. En este caso, se da la importancia debida a las interacciones y las vivencias.

La propuesta se desarrolla a partir de 4 ejes orientadores, de la siguiente manera:

1. Eje Intrapersonal: Orientado hacia la capacidad de manejar las propias emociones.
2. Eje Interpersonal: Como forma de comprender y abordar todos los elementos socio-afectivos y su impacto en la relación con el otro.
3. Comunicación Asertiva, que da cuenta de los procesos lingüísticos involucrados en la interacción humana, en relación con los contextos, signos, símbolos, significados y juegos que implican lecturas verbales y no verbales que, a su vez, contemplan sentimientos, emociones y problemas así como reacciones para comprender el mundo.
4. La capacidad para resolver conflictos, como estrategia que busca la armonía consigo mismo, con los contextos de interacción social y el medio ambiente.

## **2. El desarrollo Socio-Afectivo como Facilitador del Aprendizaje:**

En este eje se proponen estrategias para potenciar el desarrollo socio-afectivo, tanto en la escuela como en el hogar, para que maestros y familias, aporten a un trabajo compartido.

El acompañamiento afectivo es esencial para que el estudiante se relacione con el control de sus emociones y maneje las situaciones adversas con calma, de tal manera, que el profesor

prestar “los primeros auxilios emocionales” enmarcados en el acompañamiento, la escucha y el diálogo. Entonces el docente se constituye en el líder emocional, y está llamado a recobrar el sentido y el rumbo de las prácticas pedagógicas al igual que en un caso crítico, está llamado a orientar y abordar con miembros de la comunidad educativa, las problemáticas emocionales de sus estudiantes.

Proporcionar apoyo, en este caso significa permitir que el estudiante hable, brindándole cordialidad, mostrándole preocupación sincera, sugiriendo a su vez, algunas alternativas de solución.

### **3. Desarrollo curricular del aspecto socio-afectivo y sus implicaciones en los ambientes de aprendizaje:**

Ya que se vive socio-afectivamente, es importante que este componente se vincule también a las Mallas curriculares (contenidos), que sea tenido en cuenta a la hora de evaluar en búsqueda de una “evaluación dialógica”, es decir el afecto desde una perspectiva transversal e interdisciplinar, donde se tengan en cuenta, los procesos de lectura, escritura y oralidad.

El planteamiento brinda autonomía a las instituciones para que nutran su currículo con las dinámicas del afecto, sin olvidar los diferentes ciclos que agrupan a los estudiantes y las características cognitivas, sociales y afectivas de cada edad. Es un proceso caracterizado por la flexibilidad y la reflexión como lo demandan las sociedades contemporáneas. En resumen se busca dignificar los ambientes de aprendizaje afectivos, reconsiderar la evaluación en términos de formación y generar espacios de comunicación entre padres, docentes y estudiantes como mecanismo para superar las prácticas como el castigo, la trampa en la evaluación y las agresiones entre los actores educativos.

**4. Desarrollo socio-afectivo en el maestro y su relación con la escuela y la familia:** El maestro es actor y transformador social y como cualquier sujeto es afectivo, lo cual requiere el manejo de sus emociones, de hecho tiene un compromiso social e individual intenso ya que en la escuela el docente se enfrenta a diversas individualidades que lo “observan” y muchas veces lo juzgan, es sometido a las presiones sociales lo cual muchas veces afecta su salud mental.

En sintonía con lo anterior es importante que el maestro sea el primero en preocuparse por controlar sus emociones y procurar la construcción de un ambiente cálido para el ejercicio de su labor, lo cual no es una tarea fácil, pues implica que el docente se acerque a los contextos y asuma los cambios que ha tenido la sociedad, ya que por ejemplo los estilos autoritarios en un profesor entran en conflicto con lo que esperan los niños y jóvenes de sus maestros. Aquí entra en juego el papel de la negociación y la reflexión en los procesos educativos, como herramientas para propiciar ambientes cálidos de aprendizaje.

**5. Experiencias que potencian el desarrollo socio-afectivo en contextos escolares y familiares.**

La propuesta pretendió tener en cuenta la narración de las experiencias de la RCC a partir de la voz de los docentes, con el ánimo de aprender desde estas experiencias.

La secretaría de Educación de Bogotá propició espacios para que las instituciones sistematizaran sus experiencias, y que de esta manera fueran conocidas y replicadas. La presencia del aspecto socio-afectivo, acude a las experiencias pedagógicas, de varias instituciones que encontraron el alto valor de la Socio-afectividad en los procesos de aprendizaje en niños y adolescente de colegios públicos de la ciudad de Bogotá. Se consideraron pertinentes los testimonios de las

personas que participaron de la propuesta RCC y que manifestaron la pertinencia de la Socio-afectividad en los ambientes educativos.

## **Capítulo 3**

### **Propuesta Metodológica**

#### **3.1 Población**

La propuesta investigativa se lleva a cabo con los estudiantes de grado Octavo de los colegios distritales, Paulo Freire y Las Américas.

El colegio Paulo Freire está ubicado en la ciudad de Bogotá en la localidad quinta de Usme y ofrece los niveles de Educación Inicial, Básica Primaria y Secundaria y Media, el servicio educativo beneficia a aproximadamente tres mil estudiantes en jornadas mañana y tarde. La población estudiantil proviene de barrios emergentes como La fiscalía, El Porvenir y El Danubio Azul, pertenecientes a estratos 1 y 2 principalmente.

El Colegio Las Américas I.E.D. está ubicado al sur occidente de la ciudad de Bogotá, en el barrio Camilo Torres, localidad octava de Kennedy. Esta institución ofrece a la comunidad los niveles de Educación Inicial, Básica Primaria, Secundaria y Media, así como los programas de Aula Especializada y Aceleración, el servicio educativo beneficia a aproximadamente tres mil estudiantes en las jornadas mañana y tarde. La población estudiantil proviene de familias ubicadas en barrios de estratos 1, 2 y 3.

#### **3.2 Paradigma cualitativo**

Esta investigación está enmarcada en una perspectiva cualitativa, atendiendo por un lado a la naturaleza social del problema y de otro, a la relación existente entre el investigador y los

sujetos implicados. En nuestro papel de docentes estamos inmersos en las realidades que atraviesan la escuela y que son asunto de interés investigativo, lo cual es pertinente para el campo de la investigación social. Epistemológicamente, para Sandoval (2002) el proceso investigativo se relaciona con la forma como se enfocan los problemas y como se buscan las respuestas a ellos.

Se opta por la perspectiva cualitativa ya que la dimensión del ser humano que hemos decidido explorar durante la investigación: socio-afectividad, no es un fenómeno que pueda ser medido desde los métodos empírico analíticos, sino que requiere otro enfoque, tal como lo plantea Gadamer, citado por Vattimo, cuando menciona que "...las ciencias del espíritu que no pueden reducirse al método científico-positivo, terminan por construir una teoría general de la interpretación que hace coincidir con cualquier posible experiencia humana del mundo." (Vattimo, 1995, p.40).

Nuestra intención es poder "leer" las relaciones afectivas que se suceden en el ámbito escolar, que se conectan con el lenguaje que sólo es posible cuando existe otro. "Desde el punto de vista educativo, la hermenéutica nos recuerda constantemente que la educación, como faceta humana, es un pensar y repensar, un leer y releer, una múltiple y constante interpretación" (Moreu y Prats, 2010) (García & Martín, 2013, p. 57).

Al adoptar la perspectiva de la investigación cualitativa que toma la realidad humana como objeto de conocimiento, intervienen necesariamente categorías presentes en nuestra investigación, pues el hecho socio-afectivo a indagar está profundamente ligado a los siguientes elementos: sujeto, subjetividad y significación lo cual implica el compromiso por la comprensión de las dinámicas y realidades del sujeto, como lo señala Sandoval (2002) las

palabras, las acciones, silencios e inmovilidades de una persona pueden ser comunes a muchas personas y grupos.

Lo anterior permite entender la realidad social y cultural en aras de construir generalizaciones que nos acerquen al encuentro del sentido de su existencia, tomando en este caso, la socio-afectividad en los adolescentes como un fenómeno que se ve permeado por las dinámicas que ocurren entre los sujetos que concurren a diario a estos escenarios, principalmente estudiantes y docentes.

Al tomar opciones cualitativas pretendemos que el sujeto tenga la posibilidad de ser comprendido en sus tiempos, espacios y circunstancias, así como poder visualizarlo desde las interpretaciones que él mismo le da a su existencia, como lo afirman (Bonilla y Rodríguez, 1997.p.47) “aquí el investigar induce el sentido del problema estudiado tomando como referente la orientación e interpretación que hacen los sujetos”.

Al encontrarnos en un escenario escolar donde las formas de actuar y comprender el mundo son muchas y variadas, hallamos en la expresión de la subjetividad e intersubjetividad elementos para encontrar el sentido genuino de la vida de los adolescentes, y en este caso, principalmente los aspectos relacionados con su socio-afectividad.

Si se habla de la forma como estas opciones cualitativas de investigación son validadas, esto se concreta en la interacción y la vivencia, mediante los consensos que nacen de los ejercicios de observación, reflexión y sistematización, y principalmente en la construcción de sentido compartido como lo expresa Sandoval (2002). Además de los argumentos en los que se sustenta la validez de la investigación mencionados anteriormente, cabe aclarar que el

componente teórico, si constituye una herramienta que orienta el proceso investigativo y puede ayudar a generar conocimiento en este caso, sin pretensiones científicas.

Así las cosas, consideramos pertinente la apuesta cualitativa como eje orientador de la investigación, y teniendo en cuenta que el estudio involucra a un número reducido de estudiantes, ubicados en un espacio, tiempo y circunstancias similares, este método se orienta a: Profundizar en algunos casos específicos, no pretende generalizar con gran cantidad de datos, sino analizar el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, (Bonilla y Rodríguez, 1997).

### **3.3 Selección de las herramientas**

Cuando se piensa en la forma adecuada que permita abordar las realidades que atraviesan los sujetos, y teniendo en cuenta que los hechos socio-afectivos son complejos, es pertinente precisar que es desde su propia voz, desde su propio sentir que pueden surgir las respuestas a cómo viven, en este caso los adolescentes afectivamente en el escenario escolar.

Atendiendo al interés y compromiso que sentimos por conocer las experiencias socio-afectivas de los sujetos en la escuela y queriendo privilegiar al estudiante, se busca brindar un espacio que posibilite su reconocimiento, la manifestación de su yo desde su propia voz, así que reconocemos en la narrativa una herramienta valiosa a la hora de encaminar nuestra investigación.

#### **3.3.1 La narrativa o Método Biográfico**

El enfoque narrativo indaga la experiencia personal, articulada con la realidad social y las experiencias de otros, donde ocurren de manera secuencial hechos significativos. Esta herramienta permite ampliar y favorecer la comprensión del mundo escolar ayuda a entender

cómo funcionan las dinámicas escolares y permite visualizar otras maneras de construir, de reinventar la labor educativa.

La pertinencia de la narrativa en el campo educativo trasciende la experiencia del sujeto ya que son muchas las personas y situaciones que circundan la vida del mismo, entonces “La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo”. (Bolívar, 2002 p.4)

La investigación narrativa en educación, privilegia a los actores como ejes principales del proceso y permite que entendiendo al sujeto puedan comprenderse fenómenos sociales y educativos, aquí los sujetos relatan en su tiempo y espacio las experiencias, lo cual permite encontrar en lo auténtico de lo humano las realidades de los fenómenos sociales. La narrativa puede ayudar a esclarecer el sentido de las relaciones socio-afectivas en la escuela, a comprender qué pasa con los adolescentes y sus interacciones en el escenario escolar y de qué forma pueden mejorarse las acciones que se desarrollan en ella. Esta herramienta permite descubrir y comprender la vida escolar cotidiana desde las percepciones, sentimientos, intenciones de los estudiantes, articula la historia personal y la historia social logrando develar la intimidad de los individuos. En este sentido nos podemos acercar a los sentires de los adolescentes, y de manera inductiva encontrar en cada vivencia rasgos que inciden en las dinámicas sociales de nuestros estudiantes, entonces; “el modo narrativo es cualitativamente diferente al centrarse en los sentimientos, vivencias y acciones dependientes de contextos

específicos. Este conocimiento narrativo es también otra forma legítima de construir conocimiento” (Bolívar, 2002, p. 3)

La narrativa permite moverse entre el autoconocimiento y la vida social, hace visible la voz de las personas ordinarias, ayuda a comprender las emociones y los afectos en el escenario escolar, le permite al sujeto narrarse junto a otros Bolívar, (2001), valiéndonos de esta herramienta pueden situarse puntos de encuentro y divergencia de las vidas de los sujetos, así como se pueden intuir generalidades de sus experiencias vitales, facilita el asomo a las profundidades del sentir humano, no se limitan a la descripción sino que “permiten seleccionar sucesos y evaluar la realidad mediante la búsqueda de subjetividades e interpretaciones registradas en un texto”. (Sautu, 1999, p.23)

Las historias de vida son susceptibles a la reflexión, al análisis dinámico de las relaciones sociales a la interpretación del cómo los sujetos se consolidan de manera individual y colectiva Sandoval, (2002)

Teniendo en cuenta los estudios de Bolívar, Domingo y Fernández (2001) nuestra propuesta se encuadra en un estudio biográfico paralelo donde se recogen varias narrativas de un mismo grupo o campo y que constituyen un punto de partida para interpretar y comprender los procesos significados y relaciones de las experiencias de los sujetos.

Vemos como en las distintas formas de narrativa: biografía, autobiografía, historias de vida, relatos, testimonios, narraciones subyace un núcleo común: la existencia de un yo que ha participado de los sucesos recogidos en el texto, Sautu (1999), esta dinámica conlleva a la posibilidad de excavar no solamente subjetividades individuales sino que permite interpretar el sentido del suceso colectivo.

Teniendo en cuenta que la propuesta investigativa se centra en el escenario escolar cobra pertinencia la selección de la herramienta ya que los procesos multidimensionales que afrontan los sujetos en la escuela, no son ajenos a las dinámicas sociales, por lo cual es necesario que escuela, comunidad y sociedad sean comprendidas desde una visión del sujeto colectivo, es decir traspasar las fronteras de la escuela hacia la sociedad.

Como lo refiere (Sancho, 2014, p.2) “En las sociedades actuales desarrollar la fundamentación y la práctica de la educación presuponen tener en cuenta un conjunto de saberes directamente conectados con la complejidad de un sistema social en el que el conocimiento se construye mediante la interacción con entornos físicos, simbólicos y emocionales que traspasan los límites de las instituciones”

Cuando se narra la vida en un relato, se está ante la oportunidad de reconstruir, de acercarse a la identidad del propio “yo” es cuestionarse sobre el cómo ha sido la vida y cómo puede ser, implica procesos de memoria, exteriorización de los recuerdos, saberse en el yo pero también en el mundo, genera opciones para proyectar expectativas de vida que no se habían considerado, lo cual tiene sentido cuando se busca que los adolescentes puedan considerarse como sujetos autónomos, capaces de proyectarse de manera segura hacia el mundo hostil que tenemos.

Cuando se lleva a cabo un trabajo con enfoque narrativo es importante la identificación de los siguientes elementos: (Bolívar, 2001; Sandoval, 2002 y Sautu, 1999)

1. Un narrador que nos cuenta sus experiencias de vida: Para el caso serán seleccionados adolescentes que puedan y estén en condiciones de trabajar en un proceso narrativo.

2. Un intérprete o investigador, que colabora y lee los relatos para elaborar un informe: Personas implicadas en el proceso de investigación que están cercanamente relacionadas con los contextos que vive el narrador.

3. Textos, que recogen lo narrado: Pueden ser las transcripciones de las entrevistas realizadas por ejemplo.

4. Informe del investigador: Este presenta un documento descriptivo, interpretativo, guiado por los relatos obtenidos de los sujetos narradores.

4. Lectores: Personas interesadas en conocer las realidades que atraviesan los sujetos.

Trabajar con material narrativo requiere la escucha dialógica de tres voces: la del narrador; el marco teórico que provee los conceptos e instrumentos para la interpretación; la interpretación que surge del análisis del material narrativo.

### **3.3.1.1 Las Historias de vida**

Según Pujadas (1992) la historia de vida es el relato que se obtiene mediante las entrevistas sucesivas con el ánimo de mostrar testimonios subjetivos en donde se recogen acontecimientos y valoraciones que la persona hace de su propia existencia. Para nuestro caso la voz del estudiante en la historia de vida constituye una opción metodológica que se incorpora a nuestra investigación para darle voz a los adolescentes, para explorar e interpretar como vivieron, viven y que perspectivas tienen frente al suceso socio-afectivo en la escuela.

Es conveniente irrumpir delicadamente en el silencio del adolescente desde un abordaje respetuoso y abierto para poder llegar a “ese dentro” y develar aquellas subjetividades que nos permitan orientar el camino a la comprensión de la afectividad adolescente y su relación con la

escuela. Es interesante conocer los hechos socio-afectivos desde quien los vive, desde quien los siente, procurando mantener la autenticidad de la historia surgida de la experiencia vivida. En el campo de la educación la historia de vida está consolidada conceptualmente y reúne varias opciones en cuanto a técnicas y herramientas de análisis Bolívar, Domingo y Fernández, (2001) la historia de vida se materializa en el testimonio que aporta el narrador ya sea a lo largo del tiempo, en momentos recurrentes o en situaciones o momentos de su experiencia vital. Aquí es importante aclarar que cuando se trabaja con historias de vida pueden incluirse las voces de personas significativas para el narrador lo cual contribuye a alcanzar una mirada más íntegra de los sucesos narrados y estudiados.

Mediante el uso de entrevistas en profundidad se busca tomar la experiencia compleja del sujeto y construir de manera descriptiva interpretativa su historia mediada por su propia interpretación. También pueden tomarse documentos, fotografías, objetos que permitan ampliar la comprensión de las experiencias socio-afectivas del sujeto. Nos interesa acercarnos a los sentimientos adolescentes, a su vida misma, comprendiendo que cuando uno devela su experiencia vital está a su vez narrando a muchos.

### **3.3.2 El Taller grupal: Una herramienta Metodológica.**

El taller se constituye en una herramienta que contribuye a la indagación de la relación entre el sujeto y su contexto: sus percepciones, experiencias y sentimientos relacionados con el fenómeno socio afectivo, cuyo foco central será la escuela, sin desconocer que en él confluyen otras instancias de socialización, como la familia.

Así pues, el taller se constituye en un escenario planificado para la liberación de la palabra en el contexto escolar; que permite generar interacciones sociales respetuosas, promoviendo

en los estudiantes, "...la libre expresión de las opiniones, la aceptación de diversos puntos de vista, la concertación razonada, el diálogo y la divergencia..." (Rodríguez, sf, p.13).

El taller como estrategia pedagógica permite, a través de diversos estímulos, dar lugar a los recuerdos y a la reflexión (Vásquez, 2013), contribuyendo a la descripción de la experiencia subjetiva, buscando generar el clima propicio para que emerjan las propias voces de los sujetos y de esta manera, hacer visibles sus experiencias, discursos, valoraciones y aportes en una investigación que intencionalmente pretende sobrepasar la miradas de las docentes investigadoras, para que emerja con fuerza la mirada del otro.

Ese otro estudiante, que frente al docente se encuentra en una posición subalterna, cuya voz se pierde en muchas ocasiones frente a la autoridad y que en el relato, puede permutar hacia "lo que el otro desea escuchar", de allí la importancia del taller, como una herramienta que en un primer momento, puede facilitar el encuentro dialógico para la expresión de los pensamientos y sentimientos.

En tal sentido, el primer taller tiene como objetivo explorar el sentir del adolescente en relación a las interacciones generadas en la escuela y en su familia; el segundo taller busca generar reflexiones en torno a la mirada que el estudiante tiene de sí; y el tercer taller pretende reconocer las ideas y percepciones que tiene el estudiante sobre las expectativas que la sociedad o esos otros adultos, pueden tener de él o ella.

De tal manera, que se buscó implementar una metodología que para los tres talleres permitiera la participación de todos los estudiantes, que "A diferencia de la clase tradicional, donde los alumnos constituyen "el auditorio"" (Ander-Egg, 1991, p.57), en el taller se propicia un escenario para la participación y reflexión conjunta.

De acuerdo con Ezequiel Ander-Egg (como se citó en Vásquez, 2013) existen cuatro principios pedagógicos en un taller como herramienta metodológica para la enseñanza aprendizaje, que aunque no es el caso nuestro, muestra coincidencias con el taller de tipo exploratorio que pretendemos implementar en esta investigación:

1. Posibilitan la integración de teoría y práctica en el proceso de aprendizaje.
2. Posibilitan que los estudiantes vivan el proceso de aprendizaje como seres integrales, estimulando no solamente lo cognitivo sino lo emocional.
3. Promueven la inteligencia social y la creación colectiva.
4. Facilitan los procesos de aprendizaje al permitir que el conocimiento adquirido se determine por un proceso de acción-reflexión-acción. (Ander-Egg, 1999)”

En consonancia con lo anterior y atendiendo a las reflexiones generadas por el grupo investigador, se distingue el taller utilizado como una estrategia de enseñanza aprendizaje de un taller como instrumento investigativo, por la intencionalidad de quien lo ejecuta, pues mientras en el primero el enfoque está en el “aprender haciendo”, en el segundo la mirada se posa en el “reflexionar haciendo”. Lo cual no significa, que la reflexión no tenga lugar en el primero, sino que su orientación y finalidad son distintos.

Así las cosas, ambos comparten elementos comunes en su planificación como valerse de la teoría, realizar una indagación previa de las fuentes, y la necesidad imperante de propiciar un escenario participativo de todos los involucrados: docentes y estudiantes como sujetos/agentes de dicha estrategia pedagógica.

### **3.4 Fases Metodológicas**

### **3.4.1 Acercamiento Exploratorio**

Dada la claridad frente al enfoque investigativo, la población seleccionada, y las herramientas a utilizar se inicia un diálogo con los estudiantes de Octavo de las dos instituciones dando a conocer la dinámica del proyecto y a la vez invitándolos a participar del mismo. En esta primera instancia se enfatizó en los criterios de confiabilidad, respeto y legalidad de la investigación. Por lo tanto se desarrolló el proceso de diligenciamiento del consentimiento informado y se les hizo conocer a los padres las condiciones del proyecto y cómo sus hijos estaban implicados en él, lo anterior teniendo en cuenta que los sujetos investigados son menores de edad.

Como sabemos que el tema afectivo es álgido, delicado de abordar, fue conveniente crear un ambiente de confianza, es importante despojarnos un poco para que el otro se sienta tranquilo. En este sentido, se tomaron algunos días para que los estudiantes meditaran acerca de su participación o no en el ejercicio. Pasado un tiempo se reunieron nuevamente los estudiantes que en su totalidad expresaron querer hacer parte del proyecto.

### **3.4.2 Aplicación de las Herramientas**

Esta etapa se desarrolla en dos momentos: Los talleres grupales y las entrevistas. En el primer momento se realiza una aproximación al grupo de estudiantes de grado octavo, a través de tres talleres grupales, con el ánimo de reconocernos y favorecer un clima de confianza para el inicio de las entrevistas. Cabe aclarar que los talleres tienen como finalidad un acercamiento exploratorio, que permita el contacto primario con los participantes y las dinámicas del proyecto.

Este primer momento, se enlaza con el segundo, que corresponde a la puesta en marcha de entrevistas semiestructuradas, cimentadas desde una metodología narrativa, que explora la historia de vida de 4 estudiantes de grado octavo, pues, a partir del taller, se invita a los estudiantes a participar de las entrevistas.

Los cuatro estudiantes entrevistados cumplen con las características poblacionales planteadas: Estudiantes de grado octavo, hombres y mujeres con edades entre los trece y dieciséis años. Lo anterior está orientado por un protocolo (Ver anexo) que abarca cuatro campos de información que se consideran relevantes para alimentar la investigación: Contexto Social y familiar, Infancia y Escuela Primaria, Adolescencia y Bachillerato y Perspectivas a futuro. En cada uno de estos campos se abordan aspectos que sirven para provocar, explorar y orientar la historia de vida. Estas cuestiones a indagar, constituyen fragmentos narrativos que se articularán en un conjunto de experiencias que hilan la historia.

Las dinámicas que se generen durante las entrevistas serán las que orienten al entrevistador para profundizar en determinados puntos, o para canalizar el relato y evitar la desviación de la narrativa. Talleres y entrevistas fueron aplicados en un periodo de aproximadamente tres meses, siendo cuidadosos de obtener un corpus suficiente para poder pasar a la etapa de análisis de información.

### **3.4.3 Sistematización de la Información**

Para el caso del primer taller, se utilizó un cuadro que permitió resumir la información recogida de manera escrita, con lo cual fue posible observar cada una de las respuestas de los estudiantes, sus coincidencias y aspectos relevantes. En tal sentido, se consignaron las

preguntas 1 a 6 y 8 a 11 en el cuadro señalado, pues las preguntas 7 y 12 tenían una hoja de respuesta individual.

Para el caso del segundo y tercer taller, se reconoció en las hojas de presentación y en los escritos resultantes, aquella información que podía llegar a ser relevante para la investigación o que conducir a una mayor aproximación al fenómeno socio afectivo de los adolescentes de grado octavo.

En cuanto a las entrevistas, se realizó la transcripción de cada una de ellas, con lo cual se reconocían los aspectos que requerían mayor profundización, de acuerdo a los intereses de las investigadoras.

Con las entrevistas, también se identificaron aquellas categorías emergentes que contribuyeron a la clasificación y análisis de la información, de modo que se pudiera tener una visión más completa del fenómeno explorado. (Ver anexo).

## **Capítulo 4**

### **Análisis de la Información**

#### **4.1 Análisis de los talleres. (Primer momento de indagación)**

*“La verdad no estoy muy seguro de lo que espere de mi (el mundo),  
para eso necesito saber que espero yo de mi antes de ofrecerlo al mundo”.*

*Fragmento escrito por “Cristian”.*

*Seudónimo dado a uno de los estudiantes participantes de los talleres.*

*“A mí me gusta cantar RAP por ello me gustaría aportar con una canción  
a concientizar a las personas sobre el medio ambiente,  
porque los seres humanos no cuidamos los árboles, las plantas, el agua etc...  
y provocamos guerras entre nosotros mismos.”*

*Fragmento escrito por “Antonio”.*

*Seudónimo dado a uno de los estudiantes participantes de los talleres*

La aplicación de los tres talleres como un momento inicial de acercamiento a los y las estudiantes de grado octavo, permitió además, tener una mirada preliminar en torno a algunas ideas, percepciones y emociones de los estudiantes en la escuela, a continuación se describen los elementos encontrados.

### **Primer Taller: “Las Doce Citas”**

Para el análisis de este taller, se tendrán en cuenta dos momentos de indagación, el primero referido a las preguntas 1 a 6 y 8 a 11, de las cuales se retomarán aquellas opiniones o frases que se consideren pertinentes al tema que abordamos; posteriormente se incluirá el análisis las preguntas 7 y 12, por considerar que la naturaleza de estas preguntas requiere de un análisis de mayor complejidad, dado que se retoman las apreciaciones de los estudiantes en torno a como los perciben sus padres y amigos; de tal manera, que se espera reconocer si existen coincidencias con la percepción que el estudiante tiene de sí mismo.

Es importante señalar que el primer taller se desarrolló a partir de una dinámica grupal a la que se le denominó las “Doce Citas”, en la que los estudiantes debían concertar una serie de citas con sus compañeros y luego responder unas preguntas cuyo objetivo era explorar las percepciones y sentimiento de los adolescentes en relación a las interacciones generadas en la escuela y en su familia.

Por tanto, con la aplicación del primer taller, logramos no sólo acercarnos a los estudiantes, sino además, conocer algunos aspectos de su socio afectividad.

La afectividad de los adolescentes pasa también por los lugares que les gustan en el colegio, pues generalmente, los lugares evocan situaciones positivas que tienen que ver con las interacciones que sostienen. Son lugares donde pueden jugar e interactuar con otras personas,

lo cual se hace evidente en los siguientes fragmentos escritos por los estudiantes a quienes se les indagó por sus lugares favoritos en la escuela:

- “El salón porque es el lugar disponible y único para divertirse” (sic).
- “El patio, hay espacio y conoce gente nueva” (sic).
- “Salón, porque comparto con mis compañeros” (sic).

Aunque en primera instancia los estudiantes se sienten motivados para ir a la escuela por sus amigos o por la posibilidad de establecer nuevos vínculos con otros estudiantes, también se evidencia que existen otros sentires en la escuela que tienen que ver con sus intereses académicos.

- “Porque puede ver a las personas más importantes.” (sic).
- “Para aprender y ser mejor estudiante” (sic).

La escuela también se constituye en un espacio para evocar recuerdos agradables o logros alcanzados, que influyen significativamente en sus niveles de autoestima, por ejemplo, reconocen como un recuerdo agradable el haber ocupado el primer puesto en el salón, haber pasado algún grado con honores, haber participado en una izada de bandera, realizando alguna actividad artística o lograr ganar algún campeonato inter cursos.

- “fue cuando toco timbal en la izada de bandera” (sic).
- “Cuando gano el campeonato” (sic).

Pero la escuela también evoca momentos tristes en los adolescentes, que se asocian principalmente por las relaciones que se establecen en el aula de clase, en este caso, aquellos estudiantes “juiciosos”, se sienten incómodos con las actitudes de otros estudiantes, algunos

también se sienten solos, o extrañan a las personas del colegio del que vienen y otros, reconocen sentirse tristes por haber perdido una materia o un año.

- “Cuando perdí 1 materia” (sic).
- “Cuando me pelie con mi mejor amigo” (sic).
- “El año pasado porque me tuve que ir de mi colegio y extrañar a tantas personas en mi vida.” (sic).
- “...a ratos me siento sola.” (sic).
- “...no me siento bien con algunas personas” (sic).
- “Que se pasen molestando” (sic).

Si bien es cierto que las interacciones con los pares en la escuela tienen un mayor grado de significación para los adolescentes, la relación con sus docentes no pasa inadvertida. En tal sentido, los estudiantes también manifiestan su desacuerdo, frente a sus métodos de enseñanza y las dinámicas de poder al interior del aula,

- “Su forma de explicar” (sic)
- “La manera de dictar clase” (sic).
- “La estrictividad” (sic).
- “La actitud de algunos” (sic).

Cabe señalar, que en las interacciones con los pares, algunos estudiantes mencionan como un aspecto que les genera cercanía, la broma, o el desconocimiento de las figuras de autoridad.

En cuanto a la segunda parte del taller, de los puntos 7 y 12, denominada “Una Mirada en el Espejo”<sup>4</sup>, que trabaja con base en una lista de adjetivos dados a los estudiantes, en los que ellos debían consignar la percepción que ellos creen que tienen de ellos, la madre, el padre y sus amigos, para al final, escribir cuál es la apreciación que ellos tienen de sí mismos, en tal sentido, la investigadora tomó las hojas de respuesta y clasificó los adjetivos positivos y negativos, con el ánimo de evidenciar algún tipo de relación entre las percepciones que los otros significativos tiene de él o ella y su propia percepción.

Del anterior ejercicio se desprendió una fuerte influencia de los padres frente a la percepción que tienen sus hijos de sí mismos.

En primera instancia, se evidencia lo escrito por una estudiante quien convive con su tía y madre, la figura paterna no está presente. En este caso, los adjetivos dados por la madre son positivos a excepción de uno, mientras que la tía puede tener una percepción de que su sobrina tiene sólo cualidades, percepción que es compartida por los amigos, sin embargo, la estudiante, reconoce dos adjetivos negativos que ella se otorga, de allí, que dado que sólo madre e hija escriben adjetivos negativos, se podría inferir una cierta que la influencia de la madre hacia su hija es mayor a la de los otros significativos, razón por la cual, la estudiante muestra algunos aspectos negativos de sí misma.

Sin embargo, dado que la descripción anterior, sólo se remite, a un caso, no podría generalizarse, pero al observar otros cuadros de respuesta, se evidencia que cuando madre y padre tienen según parece una percepción más positiva que negativa de sus hijos, la imagen

---

<sup>4</sup> Tomado del texto “Intervención con adolescentes: una propuesta para fomentar el Desarrollo Socioemocional e Inhibir la Conducta Violenta” de Maite Garaigordobil. En: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. vol. 5, núm. 2: 205-218.

del adolescente, tiende a ser más positiva, incluso en aquellos casos en que los amigos le asignarían adjetivos negativos.

Ahora bien, también se observa, que si madre y padre tienen percepciones negativas del adolescente, éste tendrá una percepción más desagradable de sí mismo, aunque, los amigos le otorguen más adjetivos positivos que negativos.

Finalmente, cabe señalar que la clasificación dada desde la investigadora, trae a escena algunas inquietudes frente a la utilización de algunos adjetivos, pues por ejemplo, los adjetivos: débil, fuerte, confiado, cobarde, confiada, pueden tener un tipo de interpretación distinta, dependiendo de las circunstancias que han enfrentado los adolescentes, es decir, se puede hablar de debilidad por mostrar los sentimientos, o pueden haber otro tipo de interpretaciones por parte del adolescente.

### **Segundo Taller: “Árboles de Presentación”**

En este taller, se buscaba generar reflexiones en torno a la mirada que el estudiante tiene de sí, sin embargo la participación en este segundo taller disminuyó drásticamente, por lo cual, consideramos que la propuesta metodológica del taller no les resultó atractiva, con lo cual, es posible inferir, que las dinámicas escolares se manejan indudablemente desde la emocionalidad, si un estudiante no se siente lo suficientemente conectado con una actividad, no la realiza.

Ahora bien, quienes decidieron participar en la actividad y además entregar el insumo solicitado, fueron los adolescentes (hombres). En su ficha se les solicitó que dibujaran algo que les gustaba, evidenciando que les gusta a algunos el deporte (fútbol, boxeo y bicigrós) y a otros les gustan los videos juegos y el computador.

En los fragmentos que escribieron, se perciben así mismos como personas amables, inteligentes y respetuosas, aunque algunos escriben que en ocasiones son groseros, bruscos o les gusta “recochar”. También manifiestan que les gusta el respeto, el orden en clase, el respeto en el salón y les disgusta que humillen a otros. En una de las fichas, un estudiante alcanza a escribir que ama a sus padres.

De la descripción anterior, se evidencia que en su mayoría los estudiantes tienen un buen auto-concepto, que les molesta el irrespeto, especialmente en el salón y que para ellos son muy importantes las relaciones con sus pares y familiares.

Ahora bien, en el caso de algunos de los estudiantes que no quisieron participar de la actividad, manifestaron que no les interesaba mostrar algunos aspectos íntimos de ellos a los demás, por lo tanto propusieron hacer símbolos que los identificaran, estos símbolos no los entregaron, sin embargo, muestran la dificultad de algunos para expresar sus sentimientos, pues parece ser, que en esta etapa de la adolescencia, expresar los sentimientos, puede ser sinónimo de debilidad.

Finalmente frente al tema de las interacciones entre estudiantes, cabe señalar se evidencian algunas expresiones contrarias en un mismo estudiante, por ejemplo, algunos de ellos mencionaban como importante el respeto, sin embargo, se describían como “recoceros” y groseros.

### **Tercer Taller: “La Peli”**

En este tercer taller, se trabajó a partir de la película “Cadena de Favores”, Película estadounidense del año 2000, dirigida por Mimi Leder. En este taller, se evidenció una mayor

conexión de los estudiantes con la actividad, que pretendía reconocer las ideas y percepciones que tienen los estudiantes, sobre lo que consideran que la sociedad espera de ellos.

Mientras se proyectaba la película y luego de hacer una breve pausa para formularles la pregunta: ¿Qué espera el mundo de ti?, uno de los estudiante manifestó en voz fuerte: el mundo no espera nada de mí, lo cual fue interpretado por la investigadora como un momento en que el adolescente quería expresar su voz y que los demás le escucharan, así como también se interpretó, como el reflejo de la interacción que ha sostenido con los adultos, y que le han llevado a pensar que los adultos probablemente no esperan nada positivo de él.

Al revisar lo escrito por los adolescentes, sin embargo, se evidencia que algunos manifiestan lo dicho por el adolescente, pero en términos distintos a los que la investigadora interpretó; pues los adolescentes consideran en algunos casos que no se trata de lo que espera el mundo de ellos, sino que esperan ellos de sí, de hecho algunos manifiestan que no pueden determinar que espera el mundo de ellos, pues de alguna manera requieren primero, iniciar con una mirada hacia su interior: “La verdad no estoy muy seguro de lo que espere de mi para eso necesito saber que espero yo de mi antes de ofrecerlo al mundo...” (sic).

En la misma línea, se evidenciaron dos escritos, que traen una cierta desesperanza aprendida, por ejemplo cuando uno de los chicos manifiesta, “Pues a mí no me espera nada del mundo, porque no tengo riquezas ni nada de eso para hacer un gobernador o ser alguien famoso y seguir estudiando para ser mi razón de lo que voy hacer cuando salga del colegio.” (sic), de tal manera que el dinero, se convierte en un fuerte referente para pensar con optimismo en su futuro.

En relación a lo anterior, los estudiantes también hacen una lectura de la pregunta para distanciarse de una visión abstracta del mundo, de allí que ponen sobre la mesa al ser humano, como promotor de cambios: "...el ser humano es el quien cambia al mundo con sus actos su palabras etc... nosotros cambiamos a las personas con lo que demostramos desde ti comienza todo el mundo esta estus manos" (sic). Este estilo de relatos se presenta con bastante frecuencia, mostrando como una necesidad de los adolescentes, ayudar a quienes lo necesitan, para hacer un cambio, tanto en su vida, como en el mundo. En tal sentido, el adolescente se reconoce como dueño de sí y de las circunstancias que le rodean, tal como se observan, en el siguiente fragmento: "uno hace su mundo a su manera" (sic), lo cual puede interpretarse también, como el manejo emocional y racional de las circunstancias por las que el adolescente atraviesa.

Ahora bien, el empoderamiento de los adolescentes también se hace evidente cuando tocan aspectos que se consideran relevantes para la humanidad, como la contaminación ambiental, que requiere de soluciones colectivas, en tal sentido, algunos estudiantes plantean sus reflexiones de la siguiente manera: "...ahí muchas personas ahí a fuera que necesitan ayuda – la tierra está contaminada nosotros mismos la estamos dañando pues ahí que ayudar con pequeños actos se forma algo grande." (sic)

En consonancia con lo anterior, algunos estudiantes relacionan su preocupación por la protección del medio ambiente con sus expectativas a futuro, como "salir adelante" o tener hijos, "debería aportarle todo para cuidar al mundo no botando basura para que cuando uno traiga a sus hijos al mundo que no sufra sino que sea un mundo saludable para las demás personas... El mundo a mi me aporta la enseñansa de salir a delante por lo que uno a soñado para llegar a ser alguien en la vida". (sic)

El taller, también permitió que los adolescentes reflexionaran sobre sí mismo, sobre aquellos aspectos que deben transformar para beneficio de ellos mismos: “Que sea gran persona y que cambie bastantes aspectos y actitudes que me hacen desmejorar como persona, también que sea alguien más generosa y menos prepotente.” (sic), siguiendo el anterior relato, otro estudiante escribe: “El mundo espera...que sirvamos para la sociedad y no seamos un problema para ella...” (sic).

También los adolescentes consideran que pueden llegar a ser una influencia positiva para otros adolescentes por medio de sus talentos: “Ami me gusta cantar RAP por ello me gustaría aportar con una canción a concientizar a las personas sobre el medio ambiente, por que los seres humanos no cuidamos los arboles, las plantas, el agua etc... y provocamos guerras entre nosotros mismos.” (sic).

En otros casos los escritos realizados van acompañados de sentimientos de esperanza, que a los adultos, también nos dan lecciones de vida, tales como: “con un pensamiento de cambio podemos crear una idea que beneficie al mundo y a nosotros mismos” (sic).

Y finalmente, en los aportes de los adolescentes también salen a flote sus expectativas por ejemplo, una de las niñas manifiesta: “...Para mi....mi mundo soy yo y...yo quiero de mi salir adelante y superarme. Triunfar y alcanzar todo lo que quiero”.

### **Una reflexión final....**

A partir de lo encontrado en los tres talleres, se reconocen varios elementos a saber, en primera instancia, la socio afectividad adolescente está profundamente vinculada con la relación que establece con sus padres, pares y en menor medida, con sus docentes.

La escuela se constituye en un referente para evocar sus sentimientos. En tal sentido, generar espacios deportivos y artísticos, es fundamental para que sientan a la escuela como un escenario cercano, colmado de bellos recuerdos.

El espacio físico del colegio, también evoca sentimientos, pues se relacionan con las interacciones que generan los adolescentes en ellos, de allí la importancia de reconocer el aspecto socio afectivo como elemento relevante para la construcción de su subjetividad.

La autoimagen es fundamental para la construcción de la subjetividad, que sólo es posible de consolidar a partir de la interacción social.

En los talleres también es posible evidenciar la fuerza propositiva de sus acciones, enmarcadas en un proceso reflexivo que los pone a ellos como sujetos activos del cambio. Los adolescentes, por tanto, reconocen sus potencialidades, la necesidad de superar sus dificultades y la idea de ser ellos los protagonistas del cambio.

En sus escritos se evidencia la fuerza del adolescente para transformar una sociedad que requiere urgentemente de su presencia, una presencia que en ocasiones se invisibiliza y se menosprecia.

#### **4.2 Análisis de las Entrevistas**

Respecto al corpus obtenido de las entrevistas, que está constituido por narrativas encaminadas hacia la indagación sobre la socio-afectividad en los adolescentes, ya transcrito, se tuvo en cuenta el análisis de contenido cualitativo ya que el interés es el análisis de categorías presentes en el material a interpretar y que además guarden relación directa con el problema, la pregunta, objetivos y la fundamentación teórica que atraviesa la investigación.

La lectura profunda de las entrevistas en su totalidad, permitió ir identificando categorías recurrentes a lo largo del corpus, las cuales se clasificaron por colores ubicándolas en un esquema de análisis (Ver Anexo) y que corresponden a: El sentir de los adolescentes, de los otros significativos, de las interacciones socio-afectivas y de las expectativas adolescentes.

Se desarrolló un trabajo de reducción de la información que corresponde con algunos segmentos de los textos y que da cuenta de las categorías para realizar el análisis.

Este proceso priorizó encontrar los elementos del corpus que indican la presencia de lo que se busca dando lugar a la selección de unidades de análisis. Para el caso las unidades de análisis fueron frases o párrafos que no tienen valor por si solas sino que cobran sentido en conjunto, ya que se buscan significados y se selecciona más de una frase o párrafo.

Ante la gran cantidad de información que se encontró en el corpus se discriminó entre la que interesa o no para el tema de interés, lo cual se canaliza por medio de la pregunta ¿qué estamos buscando en el texto? lo anterior se fundamenta en la problemática inicial de investigación y la pregunta que motiva la propuesta.

Cabe aclarar que la herramienta narrativa permite moverse entre la narración y la categorización, en un proceso inductivo que flexibiliza en cierto grado el establecimiento de categorías estáticas y que facilita la aceptación de categorías emergentes en el proceso de análisis de información, con esto no se quiere decir que este análisis pierda el sentido y rumbo de la investigación.

Situadas las categorías y seleccionadas las unidades de análisis para cada una de ellas, comienza un trabajo reflexivo que integra los elementos teóricos, los elementos comunes y los elementos individuales, en búsqueda de convergencias y divergencias, en aras de acercarse

a unas generalidades que aporten nuevos conocimientos para las comunidades que tocan de alguna u otra manera el tema de la socio-afectividad y la escuela en población adolescente. El énfasis es el análisis del contenido del texto (“lo que dice”, más que cómo lo dice), partiendo del supuesto de que el lenguaje expresa de modo directo la realidad.

De este modo se buscaron los marcos sociales de interpretación a partir de los cuales las personas dan sentido a un conjunto de experiencias. En este caso el sentido de la socio-afectividad para cuatro sujetos, pero que dan cuenta de un fenómeno en el cual están involucrados muchos jóvenes.

Respondiendo al espíritu de la propuesta metodológica propuesta, se desarrolló un ejercicio narrativo-analítico que reconstruye el hecho socio-afectivo para cada uno de los participantes y que se presenta a continuación.

Debido a los principios éticos y de protección de identidad de los adolescentes, se asignaron seudónimos a cada uno de ellos: Joseph, Camilo, Paula Y Juan.

Ahora... “escuchemos...”

#### **4.2.1 Primer Participante.**

##### **Joseph**

*“Realmente con todos los conflictos que pasan por la cabeza de los adolescentes, yo creo que es mejor tener un amigo para que le ayude a soportar todos...todas las cargas que uno cree tener...”*  
(Joseph, E2)

#### **Del sentir de los adolescentes...**

A lo largo del diálogo Joseph, nos va contando su experiencia socio-afectiva en la familia y en la escuela. Cuando se toca la categoría del sentir en los adolescentes, podemos ver que sobresalen aspectos como: el miedo a lo que piensan los demás, el temor a expresar opiniones y ser el mismo, la poca confianza hacia las personas adultas, dificultad para establecer lazos de confianza con los profesores, impotencia cuando no se obtiene ayuda en una situación difícil y temor a ser discriminado. (Anexo análisis de categorías) Así, su relato no se refiere únicamente a las vivencias propias, sino que involucra a los familiares, sus compañeros, sus profesores contribuyendo a revelar la situación afectiva no sólo de Joseph sino de los muchos adolescentes representados en él.

Ya que el adolescente pasa por momentos de crisis relacionados con la identidad y la angustia existencial, Vereniére (2006) es necesaria la compañía y comprensión de los adultos, pues el adolescente no siente comodidad para contarle sus dificultades a un mayor, Joseph nos da a entender ese miedo, cuando se le indaga por si le comenta sus problemas a sus profesores, “yo creo que esto se debe porque, mientras más mayor sea la persona a la que se quiere eh... digamos lograr una conversación, más uno teme que digamos le puedan decir algo por la personalidad o por sus ideales etc...” (Joseph, E3). Para Joseph, todas las personas necesitan de otros, y nos cuenta como algunos compañeros han necesitado ayuda, o en palabras suyas: “si ellos intentan pedir ayuda a alguien pero nadie les responde, entonces ahí es cuando uno va tomando la decisión lentamente de cambiarse de colegio” (Joseph, E3)

En medio de las dinámicas escolares, no todos los estudiantes se muestran como son, ya que hay “muchos ojos” encima, así las cosas, se tiende para algunos un espacio que reprime, al abordar el tema de los insultos que ocurren en el aula, Joseph dice “uno piensa que si uno habla le puede pasar algo malo, yo pienso que eso es intimidación” (Joseph, E1) “Mucha

gente se queda callada por el miedo a que las insulten, les da pena hablar, entonces yo pienso que si dijeran algo y se quejaron ellos dejarían de hablar así” ( Joseph,E2).

Los adolescentes suelen conformar grupos, que se relacionan con sus afinidades, con sus modos de sentir y pensar, sin embargo, algunos se sienten presionados a pertenecer a estos, pues no siempre se comparten los mismos intereses, en consecuencia comienzan a surgir acciones de discriminación que son asumidas de distintas formas “aquí se han presentado muchos casos en los que digamos estas maneras de pensar producen que los demás piensen mal de uno...que comiencen como decir que comiencen a discriminarlo, comiencen siempre a juzgarlo” (Joseph y Camilo, E3). Como lo señala Aberastury (1978) en las escuelas hay grupos que ejercen mayor poder o fuerza y así mismo esto genera que algunos estudiantes se encuentren en situación de indefensión, el adolescente quiere pertenecer a un grupo, en ocasiones sacrifica su autenticidad, como un mecanismo de protección, en otros casos el adolescente se aísla y asume la discriminación en soledad.

Vemos como el adolescente atraviesa por momentos de angustia, temor, e inseguridad ya que a pesar de estar con su familia siente que las “relaciones cambiaron” que ha perdido sus referentes de infancia, esta transformación de las relaciones es dolorosa, incomprensible, y está en manos de los adultos cercanos al adolescente, acompañarlo para evitar acciones lesivas y decisiones equivocadas, en sí aunque el adolescente aparentemente quiera estar solo, lo que pide es confianza, amor y acompañamiento.

### **De los otros significativos...**

Al indagar por las personas importantes en la vida de Joseph y escuchar cómo el narra sus vivencias en compañía de otros, se evidencian principalmente algunos tópicos: Confianza en

algunos pocos amigos, agradecimiento hacia los padres, vínculo familiar fuerte, crítica por papás que no atienden a sus hijos, algunos profesores que no toman en serio las dificultades de los estudiantes.

Vemos como el adolescente construye su identidad a partir de las relaciones que establece con sus pares principalmente, no obstante su familia y en algún grado los profesores, tienen influencia en la imagen que tiene el adolescente de sí mismo. Joseph no es un chico popular en su curso, de hecho en ocasiones se le dificultan los trabajos en grupo, pero no es un chico solitario, “los pocos amigos que yo tengo, sé que son de confianza no solamente por su desempeño académico, sino por su manera de expresarse y por su manera de convivir” (Joseph, E1).

Para los estudiantes “sus pares” constituyen una oportunidad para “ser”, para consolidar su identidad, muchos adultos conservan a sus amigos de la secundaria, y otros lamentan haber padecido la soledad adolescente, por los pasillos de los colegios los adolescentes se mueven casi siempre en grupos, esto no quiere decir que sean muy amigos, ya que aunque permanezcan acompañados, ellos consideran como amigos a muy pocos o a ninguno, en consecuencia la soledad de muchos adolescentes, Aberastury(1978) Cuando ese “otro” no es hallado se genera un sentimiento de frustración y soledad Marc (1992).

Joseph expresa a lo largo de la narración la relevancia que tiene su familia para él, existe un fuerte vínculo, con su hermano, con su papá y su mamá. Él manifiesta carácter responsable y la idea de compensar el esfuerzo que sus padres hacen por brindarle lo que necesita, “sé que ellos se preocupan por mí, trabajan mucho para darme todo lo que yo necesito para el colegio” (Joseph, E1).

En oposición a la situación favorable que ha vivido en su hogar, expresa la inconformidad hacia el descuido que algunos padres tienen con sus hijos y cómo esta situación genera conductas disruptivas en ellos. Frente al uso de vocabulario soez por parte de algunos compañeros y su molestia ante este hecho, señala: “A muchos papás ni siquiera les importa lo que pueden llegar a decir sus hijos en el colegio, o algunos son porque ni siquiera saben lo que dicen acá sus hijos” (Joseph, E2)

Intentando que Joseph narre su experiencia afectiva con los profesores, es sobresaliente escuchar la gratitud y afecto hacia sus profesores de Preescolar y Primaria, expresa haberse sentido acompañado y querido por ellos, “me da nostalgia haber cambiado de profesores, porque eran muy divertidos, pero igual todos los profesores tienen su lado divertido” (Joseph, E1). La cercanía entre estudiante y docente se va diluyendo en el bachillerato ya que el adolescente y el profesor establecen una relación más de tipo académico que afectiva entre ellos, además el adolescente se siente identificado en mayor medida con sus pares y los adultos le generan ciertas prevenciones. Acercarse al mundo del adolescente resulta complejo para el docente, pero es importante que se reconozca la voz del estudiante, que el docente muestre interés por develar los miedos, rebeldías y expectativas de sus estudiantes. (RCC)

### **De las interacciones socio-afectivas...**

Con el ánimo de comprender cómo son las dinámicas de interacción que atraviesan la vida del adolescente se le pregunta a Joseph por estas relaciones, ya sea en la familia o en el colegio, emergen así algunos puntos: Las normas, grupos en el aula, aceptación de grupo, distancia entre docentes y estudiantes, la práctica de resaltar los defectos, los insultos y las peleas, el deseo que haya orden y silencio por parte de algunos estudiantes.

La identidad del adolescente se construye a través de las interacciones entre el sujeto y el grupo, o grupos en los cuales se halla inmerso, poco a poco el sujeto va decidiendo qué incorpora o que rechaza de las experiencias compartidas, los otros, están presentes en el accionar del adolescente, la misma ausencia del otro ya ocasiona reacciones en él, por ejemplo el abandono o la indiferencia de una persona importante implica que se den ciertos comportamientos en el chico, Marc (1992).

En el espacio de interacción escolar, son observables todo tipo de comportamientos, estos a su vez están mediados por los sentimientos y las emociones que son distintas para cada sujeto, y de allí se construye una gran red de dinámicas que cada uno asume a su manera. Escuchando a Joseph hablar de las cosas que ocurren en el aula, dice: “cuando un estudiante insulta a otro, el que fue insultado, como que no soporta y ya, comienza a pegarle a otro y así empiezan las peleas”. (Joseph, E1). El adolescente cuando afronta una dificultad, actúa bajo un impulso y le cuesta manejar sus emociones, generalmente después del evento cae en cuenta de sus acciones y se siente apenado, Vereniere (2006).

Las interacciones no son generalizadas, ni únicas ocurren en espacios, tiempos y con personas distintas, de hecho en las aulas la mayoría de veces, los mismos chicos son los que se involucran en problemas, por otro lado hay otros que rara vez tienen dificultades de tipo convivencial, por ejemplo. Este es el caso de Joseph, “Uno debe tratar de comportarse bien y tratar de no causar problemas” (Joseph, E1), muchos de los adolescentes se muestran como espectadores de las situaciones que se llevan a cabo en el aula, para ellos estos eventos son cotidianos y asumen que, ya pasarán...

Las distintas maneras como se dan las interacciones, en los grupos, no dependen de contextos aislados; casa o colegio, sino que están permeadas una de la otra, un comportamiento practicado en uno de los dos escenarios, se replica en el otro. Por ejemplo, si en el hogar los “apodos” son una práctica habitual, en la escuela el adolescente encontrará normal, hacerlo con sus pares. Para el caso, y tímidamente, Joseph manifiesta como en ocasiones él se expresa de manera imprudente sobre sus compañeros, lo cual está ligado a interacciones que ocurren en su hogar “yo me acostumbro a ver los defectos de las demás personas, ya que en su mayoría es lo que más intentan resaltar pareciera, en unos casos, además en mi familia también resaltan mis defectos así que prácticamente es como una costumbre...” (Joseph y Camilo, E1)

Así las cosas, se hace pertinente para los docentes conocer cuáles son los contextos en que ocurren las interacciones, ya que desde ella se construyen identidades, y aunque esta puede ser cambiante, es conveniente que el adolescente pueda definir sus características identitarias y se reconozca en ellas, de esta manera también se protege al adolescente de imitar modelos por el sólo hecho de querer ser aceptado. Aunque el adolescente suele tomar distancia del maestro, no faltan las oportunidades para abordarlo y darle a entender que es un sujeto muy importante en la vida del maestro, si el maestro no se acerca, puede que el adolescente nunca lo haga, “los profesores no se atreven a preguntar a los demás, a los adolescentes sobre su vida hasta que pues digamos el mismo adolescente esté de acuerdo con hablar con los profesores sobre esos temas...” (Joseph y Camilo, E2)

Al conversar con Joseph acerca de los amigos y de los grupos en la escuela, sus palabras son, “solemos buscar alguien con quien compartir nuestros sentimientos, sin embargo cuando uno no adquiere a esa persona, trata de entrar en un grupo que de pronto lo entienda, aunque

ese grupo digamos que a veces pone ciertas normas por así decir, y normas tienen que ver con el cambio de personalidad entonces básicamente sí, uno cambia solo porque quiere ser aceptado...” (Joseph y Camilo, E3) cabe aclarar que en este caso él se refiere a otros y no se describe a él mismo, pues cuando habla de sus expectativas (más adelante) señala tener claras sus metas y la fortaleza que tiene ante las presiones de grupo.

### **De las expectativas...**

Los sueños, los anhelos para Joseph ocupan pocas líneas: obtener un empleo, estar acompañado por los seres queridos, estudiar y mejorar sus condiciones de vida.

Él revela la importancia de acceder al mundo laboral, cuando comenta lo que piensa de algunos compañeros poco responsables señala: “ellos no saben que, en un futuro eso *les va a costar* porque si no estudia no sirve para tener posibilidades de empleo” (Joseph, E1) En sintonía con la inquietud por el ingreso a la vida laboral, se muestra la idea de que quien no estudia debe ejecutar trabajos duros, en ese orden una de las razones por la que los jóvenes en Colombia asisten a la escuela, es justamente encontrar el camino al empleo, “si no estudiamos entonces pues se disminuyen las posibilidades y si consigue trabajo pues será un trabajo difícil...” (Joseph, E1).

Se nota un interés por llegar a cumplir metas, siendo selectivo al momento de elegir quienes aportan o al contrario no contribuyen para que él realice sus planes, “yo pienso que necesito la compañía de las personas que yo vea, que no me van a hundir, por así decir en mi futuro no van a interferir con mis aspiraciones y ya...” (Joseph y Camilo, E3). De alguna manera se mencionan intereses que involucran a un sujeto que no es ajeno a la realidad de su país y que se piensa en su papel de ciudadano. “pues yo tengo muy clara mi meta, me gustaría

llegar a ser por lo menos presidente o un político ya que pues he pensado que entrando a esos cargos como este, tanta corrupción podría yo a ayudar a eliminarla” (Joseph y Camilo, E 3)

#### **4.2.2. Segundo Participante.**

##### **Camilo**

*“Me gustaría mostrarles lo que realmente soy,  
y no una simple capa que cubre al verdadero ser”  
(Camilo, E3)*

##### **Del sentir de los adolescentes...**

A pesar de su personalidad un poco retraída, Camilo ha sido espontáneo al conversar sobre las vivencias, sentires, experiencias por las que transitan los adolescentes, surgen a lo largo del diálogo elementos como: La experiencia en soledad, la importancia de los amigos, poca confianza en los adultos, falta de control sobre las emociones.

Camilo relata algunos sucesos que le ocurren a él, pero también trae a sus vivencias aquello que les pasa a otros, que son cercanos a su experiencia vital, en medio de sus días puede permanecer solo, o en compañía de otros. Frente a los momentos de soledad refiere: “cuando estoy solo, sí, generalmente estoy literalmente muy feliz... pero cuando nadie me ve...” (Camilo, E3). Así como Camilo muchos adolescentes se encierran en su cuarto y no quieren que nadie los moleste, algunos adultos no aprueban este comportamiento, sin embargo el adolescente quiere refugiarse en su interior, intenta conectarse con lo que fue su pasado y piensa en cómo enfrentar el futuro, Aberastury (1978), para ellos la soledad no es necesariamente dolorosa, constituye un espacio de encuentro con sí mismo.

Que se quiera permanecer en soledad por momentos, no quiere decir que sea un estadio privilegiado por el adolescente, la compañía de un amigo o varios nutren su vida y le ayudan a descubrirse frente al otro, Camilo justamente refiere a su manera lo que pasa cuando los adolescentes no cuentan con un amigo. “si no encontrara ese amigo sería como el típico chico solitario que jamás va a tener a alguien ¿si? sería incomprendido, siempre estaría solo, y siempre aguantaría mucho sus sentimientos sin la probabilidad de poder mostrarse al mundo tal como es y como él quiere” (Camilo y Joseph E2), entonces, soledad y compañía en la vida del adolescente son elementos necesarios y compatibles, también son indicadores para los adultos, invitados a ser observadores reflexivos de los comportamientos de los adolescentes a su cargo.

Vemos que el adolescente transita entre la soledad y la compañía de sus pares, los adultos pasan a un segundo plano, situación que se convierte en un hecho incómodo para padres y docentes, no obstante, se incurre en un error cuando se opta por dejar “allá” al chico, que requiere acompañamiento, que es frágil. La relación adulto-adolescente se torna distante, al respecto Camilo señala, “bueno no es una forma de ofender, pero en la actualidad sí, las personas mayores ya no comprenden nuestro idioma y piensan que digamos que es una bobería lo que nosotros hacemos, entonces...” (E2) la mayoría de adolescentes no encuentran en el adulto una persona de confianza, a esto se suma que los mayores manifiestan desaprobación a las actitudes de ellos y en otras ocasiones son indiferentes o poco atienden los intereses y dificultades de los chicos.

Esta falta de confianza hacia los adultos ocasiona que los adolescentes oculten, camuflen, ciertas decisiones que van tomando, temen ser juzgados y/o castigados, Camilo nos cuenta sobre las cosas que oculta a sus padres, “por ejemplo mis padres, por así decirlo son católicos

y yo no soy católico, soy ateo “inreligioso”, si yo les digo algo...de eso lo más probable es que me envíen cinco años a una escuela católica” (Joseph y Camilo E2), los cambios adolescentes en muchas ocasiones son combatidos con violencia, los adultos optan por el reforzamiento de la autoridad, así las cosas una juventud violentada reaccionará de la misma forma, Vereniere (2006).

Los cambios adolescentes se reflejan en muchas circunstancias y comportamientos, las emociones se ven afectadas y resultan involucrados los sujetos cercanos a él, “bueno, pues yo tengo que decir la verdad, soy muy compulsivo con mis sentimientos, los reprimo para no dejarme llevar mucho, pero a veces cuando ya llego al punto de quiebre ya no puedo hacer nada más, que expresarme a través de la ira, de los gritos de los golpes y ahí si es que no me saca nadie...” (Joseph y Camilo, E3). Para Goleman (1995) el equilibrio de los sentimientos no significa reprimir emociones, sino el encuentro de estrategias que permitan afrontar determinado tipo de situaciones para encontrar la estabilidad emocional, para el caso, el acompañamiento de padres, docentes y otros cercanos contribuye a regular estas reacciones que se dan lugar en la vida del adolescente...

### **De los otros significativos...**

Al momento de describir y narrar sus relaciones con otros cercanos, a grandes rasgos pueden mencionarse aspectos sobresalientes como: los pares como referente afectivo, el cómo se solucionan los problemas, el papel del adulto como apoyo adolescente, los recuerdos de las maestras de Preescolar y Primaria.

Para Camilo, el hecho de contar con una persona de su misma edad que constituya un referente respecto a sus intereses se manifiesta de manera reiterativa, así se expresa respecto a

su amigo de varios años: “me ha hecho sentir bien, por así decirlo conmigo mismo, además de que también me ha hecho subir mi autoestima, mis ánimos y me ha hecho crecer hasta donde estoy...” (Joseph y Camilo, E1), la presencia de un amigo genera en los adolescentes sentimientos de motivación, seguridad y confianza, de otro lado cuando la situación es de completa soledad o de rechazo por parte de los pares, se genera en ellos aislamiento, inestabilidad, rechazo hacia la escuela, desapego y en ocasiones abandono de la misma, en palabras de Dolto (1.990) “los amigos de edades parecidas adquieren una importancia capital. Como no encuentra otra motivación que la fe en sí mismo. Si los amigos le traicionan, uno queda como desposeído” (p.51)

Para el adolescente tener la oportunidad de confiar en alguien constituye también un factor de protección y disminución de los conflictos en que pueda llegar a involucrarse “digamos usted puede confiar mucho en esa persona, puede fortalecer su amistad y puede solucionar los problemas entre sí” (Joseph y Camilo, E1) además para el adolescente, asuntos como poder recuperarse de los eventos infortunados o superar la frustración están mediados por la presencia de otros, pero principalmente individuos de su misma edad, ya que generan en él mayor confianza, no obstante el adulto es tenido en cuenta, como orientador que por ser mayor tiene la capacidad de proporcionar apoyo en determinadas ocasiones, “ellos siempre me pueden estar apoyando en algo, digamos que ellos puedan hacer y también de que ellos me pueden brindar una mejor ayuda ya que digamos ellos son más experimentados que uno. (Camilo, E2)

Así las cosas, los adultos que rodean al adolescente (padres y docentes principalmente) son distanciados por el chico que se interesa por las relaciones con personas de su misma edad, los profesores de Primaria son recordados gratamente “mi profesora Ana y la profesora Blanca,

son dos de las profesoras que tuve desde muy pequeño, ellas siempre me han consentido” (Camilo, E1). En oposición, los docentes de Bachillerato son poco nombrados y se mencionan principalmente como quienes imparten conocimiento en cierta disciplina. Para el adolescente los lazos afectivos evocan la infancia como si en cierto modo extrañaran situaciones y personas significativas que ya no están “eran muy divertidas siempre charlábamos le importaba uno mucho...” (Camilo, E1)

### **De las interacciones socio-afectivas...**

La vida del adolescente está marcada por las relaciones que se tienden con otros, los vínculos y experiencias que se dan lugar en el ambiente familiar y escolar son oportunidades, para desempeñarse en el contexto social, además desde la interacción se facilita el acercamiento a distintas perspectivas y motivaciones a futuro, Marc (1992).

A lo largo de la conversación, Camilo expresa algunas experiencias relacionadas con las dinámicas que ocurren en los contextos habitados por él ( escuela y hogar). Entre líneas están algunos elementos sobresalientes: los golpes a los compañeros, rechazo al físico de otros, el escape a situaciones de agresión, la intimidación, el no control de emociones, relaciones de poder, los comentarios ofensivos. De manera recurrente se manifiesta la necesidad de la existencia de otros con quien compartir, conversar, la importancia de ser escuchado, “muchas veces por lo que mayormente la gente se acostumbra a guardar muchas cosas dentro de uno, pero llega el momento en que usted no puede aguantar más y necesita contarle a alguien más...” (Joseph y Camilo E,3).

En su interior el adolescente aloja sentimientos, preocupaciones inconformidades que son más llevaderos si se comparten, cabe aclarar que serán pocos los elegidos como sujetos

confiables, dado que para el chico es complejo develar las situaciones que le ocurren y cómo se siente frente a ellas, Aberastury (1978).

Algunos jóvenes encuentran en casa alguna persona para compartir sus sentires, aunque la mayoría prefiere como confidente a un sujeto de su edad, en el relato Camilo manifiesta en quien confía al momento de expresar algunas situaciones negativas que le ocurren en el colegio, (conflictos con los compañeros) “En mi casa yo siempre le cuento todo especialmente a mi mamá, porque si yo le cuento a mi papá, él de una me dice que me los lleve a los golpes que él responde por mí” (Joseph y Camilo, E 3).

El entramado de relaciones en el escenario escolar es diverso, así como para algunos es una experiencia positiva, grata y constructiva, para otros constituye una experiencia marcada por la represión, así relata Camilo la experiencia de un compañero que abandonó sus estudios en la jornada de la mañana y se cambió a la tarde: “Ortiz, que actualmente está en la jornada tarde él se juntaba con los compañeros más desjuiciados y a él siempre lo molestaban por su físico si... pero lo... algo que yo no entendía era por qué siempre se juntaba con ellos, si ellos siempre lo molestaban a él, no quería que lo molestaran yo me preguntaba eso cada día, hasta el punto que se fue a la jornada tarde y él no dijo nada de por qué, simplemente dijo que era su última opción” (Joseph y Camilo, E2). Para Goleman (1.995) el manejo de las emociones implica empatía, es decir el reconocimiento de los sentimientos del otro, es conveniente aquí tener en cuenta que el adolescente atraviesa por momentos en que su capacidad de comprensión, tolerancia y empatía disminuyen Parolari (2005), en consecuencia se mueve entre la aceptación y el rechazo, infortunadamente en este juego de interacciones hay quienes resultan lesionados, como ocurre con Ortiz, quien prefiere huir de un contexto poco

favorecedor, alternativa que no garantiza el encuentro de un ambiente que respalde y potencie aspectos como su autoestima, motivación y confianza.

Así, el adolescente se ve inmerso en situaciones que implican un accionar de su parte y que se relaciona con lo que para él es conveniente en determinado momento y circunstancia, existe una tendencia a actuar en grupo y de esta manera conseguir lo deseado, para ejemplificar, esto es lo que ocurre cuando se organizan grupos de trabajo y no todos quieren cooperar, “ellos de una me callan me empiezan a molestar y...al final cuando le dicen que voy a trabajar solo, ahí si me ruegan que los deje trabajar” (Camilo, E2) se ponen de manifiesto en este caso, relaciones de poder acordes por un lado con las habilidades intelectuales de algunos, frente a la fuerza física y la ventaja de unirse a un grupo para ejercer presión sobre otros.

En su mayoría las interacciones que acontecen en el escenario escolar, toman forma a través del lenguaje ya sea verbal, gestual, corporal. En el caso de los adolescentes se evidencia la incorporación de expresiones y palabras que se asocian con su grupo de referencia (jerga juvenil) también se dan situaciones donde el vocabulario soez media las relaciones entre ellos, el lenguaje está cargado de sentidos, significados, intenciones, que pueden variar por el contexto en que ocurren, así algunas expresiones vulgares son usadas para celebrar por ejemplo, de otro lado es también el lenguaje utilizado para ofender, manipular, establecer relaciones de poder, como se manifiesta en el relato, “el hecho de que él puede discriminar verbalmente a otras personas y a mí no me gusta eso, no me gusta molestar a la gente que ni siquiera sabe que yo existo” (Joseph y Camilo, E 1) en este orden, el vocabulario usado por los adolescentes constituye un elemento importante al momento de comprender sus interacciones, emerge la reflexión sobre las distintas connotaciones que se materializan en su vocabulario y la manera como afectan a unos y otros.

### **De las expectativas en los adolescentes...**

Camilo encuentra importante la presencia de algunos elementos en su vida futura, los vínculos de confianza, la compañía de su familia y la implícita intención de conformar una familia.

Respecto a la necesidad de encontrar confianza expresa: “si yo confío en los demás, los demás puedan confiar en mí, ellos puedan confiar en más gente, y más gente pueda confiar en ti, así sucesivamente...tardaría algo de tiempo, pero sería bueno” (Joseph y Camilo E1), aquí se manifiesta el llamado del adolescente a ser escuchado, tenido en cuenta, y en general el anhelo por estar inmerso en interacciones socio-afectivas que estén mediadas por la presencia de agentes de socialización (familiares, pares, cercanos) donde tenga la oportunidad de manifestar su sentir y pensar. En consonancia con lo anterior el deseo por estar acompañado de sus seres queridos es reiterativo, respecto a las personas con quien preferiría compartir su futuro refiere, “A mí, con mi mejor amigo, el que está aquí al lado, con mi familia, sin mi hermana y con mis dos hermanos y amigos” (Joseph y Camilo, E3) A pesar de atravesar momentos de rechazo hacia la compañía de sus padres, el chico visualiza en sus proyectos la presencia de sus otros significativos, sin importar algunos conflictos que haya tenido con ellos, lo toma como un evento pasajero y quiere contar con ellos en su futuro.

La idea de conformar una familia no es ajena para Camilo, aunque se opone al pensamiento de su padre, considera esta opción como posible “mi papá siempre dice: tenga 5 hijos para seguir con la reproducción del apellido, entonces ya digamos me cansa, pero también quisiera tener una familia pues digamos... “sería bello...” (Joseph y Camilo, E3), el adolescente manifiesta su deseo de vivir, y de proyectarse en compañía de otros.

### 4.2.3 Tercer Participante.

#### Paula

*“Por más que tengas cosas en la cabeza,  
la vida sigue adelante y no se acaba, sigue...”  
(Paula, E, 3)*

#### Del sentir de los adolescentes...

El contexto donde crece el adolescente afecta la manera como se siente frente al mundo, las condiciones afectivas que atraviesan los chicos no son las mismas, Paula por ejemplo manifiesta un malestar constante frente a su situación emocional “no sé, me siento angustiada, sola y triste...” (Paula, E3) “mis papás o sea son muy, como le digo, lo ignoran mucho a uno” (Paula, E3), como lo refiere Vereniére (2006), la fortaleza que presentan los adolescentes hacia las circunstancias de la vida, depende en gran medida del apoyo, que encuentra en su contexto familiar, el sentirse escuchado, atendido, mitiga su ansiedad pues sabe que hay una posibilidad de ayuda en sus familiares. En consonancia con lo anterior cuando ocurren pérdidas de personas que constituyen factores de contención emocional, el chico se afecta emocionalmente, surge ansiedad, tristeza y aislamiento. Paula describe lo ocurrido en este caso, (sobre un tío fallecido) “extraño que él me sacaba con la mujer cuando mis papás se iban, salíamos con mis primos, me siento sola en la vida” (Paula, E3), En términos de seguridad e inseguridad adolescente, la confianza construida con las personas adultas afecta la confianza en sí mismos, Funes (2005), las dinámicas que se dan en el contexto familiar son en parte determinadas por los adultos que con sus acciones caracterizan en gran medida lo que ocurre entre los miembros del núcleo familiar, frecuentemente el adolescente es observado como un foco problemático al que hay que controlar constantemente, de hecho en muchas

ocasiones los problemas de los adolescentes, son más una creación de los adultos, que a como dé lugar quieren espantar el fantasma de los adolescentes y aún más si conocen modelos que no quisieran para sus hijos Funes (2005) Paula cuenta lo que ocurre cuando hace comparaciones que son causa de incomodidad en ella, “todo el mundo piensa que yo voy a salir como mis primas entonces mi meta será ganar el año y demostrar que ellas son diferentes, todos somos diferentes” (Paula, E3)

El mundo de la afectividad adolescente está enmarcado en el cambio de emociones ya que se pueden sumir en profundas tristezas, pero se reponen rápidamente y pueden pasar a estadios de satisfacción y motivación, estas circunstancias les permiten paulatinamente construir su identidad y fortalecer su carácter para enfrentar la adversidad, entonces la emocionalidad de los chicos toma diferentes tintes que responden muchas veces a las circunstancias que se viven en el contexto familiar y/ o escolar.

En esta ambivalencia afectiva transcurre la vida del adolescente, asunto que no puede ser indiferente a la vida del adulto, ya que está en sus manos, facilitar la construcción de ambientes favorables para que el adolescente pueda “ser”. En diálogo con lo expuesto anteriormente Paula comenta sus impresiones, sobre cuando se siente feliz, “Cuando veo en televisión que alguien es feliz, entonces creo que si existe la felicidad, pero después se acaba y otra vez me siento triste” (Paula, E,3) surge la reflexión acerca de si los cercanos al adolescente se interesan verdaderamente por su situación, en palabras de Funes (2005) se evidencia desconocimiento de lo que son y hacen los adolescentes ya que los sentimientos de incompreensión, aun siendo un lugar común y clásico cuando se habla de adolescencia, se derivan de unas miradas adultas que observan poco, y que no quieren involucrarse de manera real en la vida de los chicos.

### **De los otros significativos...**

En el caso de Paula, las personas cercanas y que constituyen sujetos influyentes en la construcción de su identidad, se enmarcan en un contexto poco favorable para la cimentación de habilidades afectivas, principalmente cuando habla de sus padres, “con mis hermanos bien y con mis papás umm... con mi mamá mal, nos agarramos mucho”. (Paula, E1), en la cotidianeidad y debido también a las constantes peleas entre sus padres, ella atraviesa constantes discusiones, principalmente con su mamá quien como se expuso anteriormente, suele hacer comparaciones con otros miembros de su familia, en este caso, el papel de los padres genera afectaciones negativas en Paula, quien manifiesta el deseo de mejorar la situación sin encontrar respuesta a sus inconformidades, “Pues he intentado cambiar, hablarle bien a mi mami, pero están como muy diferentes, estamos pegados, pero no somos familia, yo no le cuento a ella lo que pasa y siempre me dejan de última” (Paula, E3).

Es importante recoger los argumentos de los adolescentes, intentar sentir lo que están viviendo, es necesaria una reubicación de los adultos hacia una manera creativa de saber cuáles son sus interpretaciones de la vida, Funes (2005) intentando develar alguna persona que sea motivo de alegría y resiliencia para Paula, se comprende la idea de protección y apego hacia su hermano menor, a quien ella desea proteger y conservar hasta su vida adulta, ya que lo reconoce en circunstancias que la comprometen afectivamente hacia él “Porque a él... mi mamá lo rechazó cuando se enteró que estaba embarazada de él, lo iba a abortar ella no quería tener más hijos, entonces se volvió como un show no hacía nada y no compartía con él...” (Paula, E3).

En oposición a las desfavorables condiciones afectivas que encuentra Paula en sus familiares, tuvo la fortuna de vivir una grata experiencia escolar en sus primeras etapas las que recuerda con juegos, trajes y muñecos, y maestros que la tenían en cuenta “De la profe no recuerdo el nombre pero... ella era muy bonita, nos explicaba, nos trataba bien, nos consentía, jugaba mucho con nosotros, nos hacía actividades. Era dulce, noble y cariñosa. (Paula, E1)

Realmente, las personas cercanas a Paula son pocas ya que además entre líneas manifiesta que en este momento de su vida no cuenta con algún amigo/a en quien depositar su confianza, se tiende un escenario de soledad y desesperanza para esta niña.

### **De las interacciones socio-afectivas...**

Las formas de ser del adolescente, sus dinámicas e interrelaciones son circunstanciales, ellos se encuentran en presencia de interacciones, las normas, roles y rituales le dan características significativas al sujeto Marc, (1992) estas interacciones se materializan con el lenguaje y los jóvenes en ocasiones utilizan expresiones irrespetuosas hacia ellos, “A mis padres los trato re feo, groserías, no todos los días pero vuelvo y les digo, también han perdido la confianza en mí” el lenguaje es usado por el adolescente para defender su realidad y quiere mostrarse fuerte utilizando vocabulario soez, no obstante como lo refiere Vereniére (2006) luego se calma, se arrepiente, siente vergüenza de lo ocurrido pero le es difícil pedir perdón.

Las palabras están cargadas de significados e intenciones, es así como un comentario hecho por alguien determinante en la vida del adolescente ocasiona resentimientos duraderos y lesiona las relaciones entre los cercanos, Camila expresa de manera sentida las palabras de su madre y que le cuesta olvidar “mi mamá dijo una vez que casi pierdo el año, entonces me dijo que, que se arrepentía de mí” (Paula, E3), como lo refiere Ávila (2014) el lenguaje nos

atraviesa y juega un papel decisivo en la configuración de la identidad, así las cosas, emerge la reflexión acerca de cómo y qué se debe abordar cuando se trata de dialogar con el joven, y de igual manera regular las emociones para no caer en acciones que generan lesiones afectivas para ellos.

En el conglomerado de interacciones, algunas son consecuencia de otras, entonces los comportamientos habituales de los miembros de la familia generalmente se replican, tal como lo expresa Paula, “Pues mi familia es muy grosera y cuando me toca, me toca, si me hacen yo hago, y después me da pena” (Paula, E1), En medio de un contexto socio-afectivo complejo pasa los días Paula, ya que su personalidad en el colegio es introvertida, siente ansiedad y se le dificulta establecer relaciones duraderas con sus pares.

### **De las expectativas de los adolescentes...**

Cuando Paula piensa en el futuro, se ilumina su rostro con una sonrisa, sobre que le gustaría dice, “tener alguien que lo haga reír, que esté con uno. Otra cosa sería que mis papás me tengan más confianza” (Paula, E2), la esperanza de un futuro involucra la compañía de otros y el anhelo de sentirse en un ambiente que la haga sentir tranquila, para Aberastury (1978) el adolescente no se siente seguro de su futuro, ya que también ha podido observar la falta de oportunidades para los jóvenes y prefiere vivir el día a día. Por otro lado, Paula ha sido afectada por las condiciones económicas de su entorno, en consecuencia la idea de tener un bienestar económico hace parte de sus planes “yo quiero hacer una carrera para ayudar a mis papás a retribuirles todo lo que nos dieron a nosotros y ayudarlos” (Paula, E2), al preguntar por sus expectativas frente a los profesores, ella dice: “Que recochen con nosotros, así que también pongan autoridad, recochen con nosotros, que no sean tan serios...” (Paula,

E2), existe un deseo implícito por un docente más cercano, que tenga en cuenta la faceta emocional del estudiante, un maestro que vaya más allá de impartir una disciplina.

Finalmente Paula expresa su deseo de estudiar fotografía, lo cual justifica en la siguiente frase; “Porque uno expresa con las fotos lo bello del mundo y de la vida...” (Paula, E3) se refleja una idealización del futuro, el querer escapar de una realidad dolorosa para ella, “Lo que caracteriza al adolescente es que dirige su mirada a un proyecto lejano, que él imagina en un tiempo y espacio diferentes de aquellos donde ha vivido hasta entonces (Dolto, 1990, p.79)

#### **4.2.4 Cuarto Participante.**

##### **Juan**

*“En ese momento él hacía sentir eso,  
que todos los del colegio éramos importantes para él”  
(Juan, E 2)*

Durante las entrevistas realizadas a Juan y en las que en parte intervino su tío, quien estudia con él, Juan develó su sentir, sus expectativas, sus interacciones socio afectivas y las personas que considera significativas para su vida, con lo cual, la escuela, la familia y los amigos, emergen constantemente en el relato, pues sólo es posible hablar de relaciones sociales y de afectividad, si hay un “otro”, ese otro que lo ha construido y lo construye constantemente y que entra en permanente diálogo con su propia voz.

##### **Del Sentir de los adolescentes...**

En este caso “sentir de Juan”, se hacen visibles aspectos como: la necesidad de sentirse escuchados, respetados y reconocidos por los docentes, los recuerdos de infancia que traen a colación el papel fundamental del juego y la “recocha” en la escuela, el reconocimiento de sí

mismo como un ser significativo para otros y finalmente, la felicidad como un sentimiento que surge a partir de la interacción social y de la expresión de su propio sentir.

En el espacio escolar se han instaurado unos códigos de “conducta”, de acuerdo a lo cual, maestro y estudiante deben ejercer unos roles determinados que en la mayoría de casos involucran una mirada jerárquica y de poder, que pone distancia entre el estudiante y el maestro.

En tal sentido, los adolescente manifiestan no sentirse escuchados ni reconocidos como legítimos interlocutores del adulto que enseña, lo cual es expresado por Juan de la siguiente manera: “Una vez le dijimos a un profesor “x”, estaba ahí al frente, entonces le dijimos que nos diera permiso, porque él estaba copiando, o sea el copió y empezó a explicar, entonces nosotros le dijimos que si nos daba permiso para poder copiar. Y pues él dijo, no espérese hermano y nos gritó así...pues no me parece que sea como respetuoso hacia nosotros.” (Juan, E1).

La necesidad de sentirse respetados y escuchados se hace visible, el sentirse reconocidos por otro, es fundamental para el adolescente, quien está construyendo su auto-concepto, pero en la escuela, en la mayoría de ocasiones, la voz del adolescente se hace imperceptible, pues “...en el aula de clase todo está diseñado para dar la palabra al maestro y silenciar la del estudiante...en el aula trabajamos con el “núcleo fuerte” del currículo...”. (Ávila, 2014, p.119) y en la mayoría de ocasiones se deja de lado el sentir del adolescente.

Ahora bien, es necesario reconocer que en este contexto social, coexisten variadas subjetividades que así como contribuyen a silenciar la voz del estudiante, en otros casos, la visibiliza, llegando a sentir cercanía en el trato del maestro, un maestro que los reconoce, esto

se hace evidente en el siguiente relato: "...pues hay algunos profesores que si tratan de acercarse a uno, como hablándole más, como tratando de hacer que uno sienta que son como más relajados, como que son más cercanos a uno, que tiene la mentalidad de nosotros,..." (Juan, E2). De esta manera, docente y estudiante construyen los lazos empáticos para una interacción afectiva. De hecho Goleman (1995), considera que la empatía es uno de los pilares del desarrollo emocional, que se hace evidente, especialmente a través de la comunicación no verbal, es decir, en la empatía es fundamental el tono de voz y los gestos, para mostrar que se reconocen y comprenden los sentimientos del otro.

En consonancia con lo anterior, cabe señalar, que el sujeto socio afectivo se construye progresivamente en la interacción sostenida entre el individuo y su medio, señala Wallon (como se citó en Arévalo y Benavides, 1999), de tal manera que la dimensión socio afectiva del adolescente está atravesada por la necesidad de que su voz no sólo sea escuchada, sino que sea tenida en cuenta; esto se hace evidente en un aparte de la conversación sostenida con Juan quien manifiesta lo siguiente: "...ellos piensan que es como cuando ellos estudiaban, o sea ellos tratan de...enseñarnos de la misma manera y pues es diferente porque van cambiando las épocas y pues uno tiene que adecuarse a eso, según lo que la época o el curso le dice..."(Juan, E2).

En tal sentido, el estudiante expresa su sentir y reclama su derecho a ser escuchado para aprender de "otra manera", esta forma de expresarse puede que no necesariamente se genere de manera verbal, sino desde sus acciones, desde la indisciplina, con lo cual, el estudiante es catalogado como juicioso o cansón, y de acuerdo a ello, el docente reacciona: "...digamos que puede que uno es como cansón y eso, pero por ejemplo hay algunos profesores que uno les va a presentar cosas y no las reciben. O digamos, que no son respetuosos cuando se dirigen a

uno.” (Juan, E1). A este respecto, el profesor e investigador Germán Rey, en el prólogo al libro escrito por su colega Rafael Ávila afirma que “...la escuela se mueve en un medio turbulento: “agitado por todo tipo de corrientes”,...que conforma un campo de tensiones. Las instituciones,...como la familia, la escuela o el Estado, no son reinos de la tranquilidad, sino territorios de combates y transformaciones...” (Ávila, 2014, p.18).

En virtud de lo anterior, nos acercamos a la comprensión del comentario de Juan, como una posibilidad de reconocer que la escuela requiere transformarse, es allí, donde el sentir de Juan se hace más fuerte, pues la escuela no puede ser sólo un vehículo para transmitir y reproducir el conocimiento, sino que debe volcarse a entender y escuchar al estudiante, más allá de las distinciones entre el estudiante “juicioso” y el “cansón”, pues ambas categorías se establecen como formas de relacionamiento en el aula, que marcan al sujeto, más no lo escuchan.

La “recocha” se constituye en una pauta de relación con el otro en la escuela, así como lo era en su momento el juego en su infancia, en su sentir, se evidencia una cierta resistencia a lo académico; el adolescente y el niño quisieran dedicarse a jugar o a “molestar”, esto lo señala claramente Juan, cuando se le pregunta por el trabajo académico en Transición: “...pues esos momentos uno no los recuerda con tanto afecto, porque pues no era lo que uno quería hacer, lo que uno quería hacer en ese momento era jugar...”. (Juan, E2). De tal manera que el juego antes y la indisciplina ahora, se constituyen en formas de interacción con los otros, que para el caso de los adolescentes, le brinda una posición social en el grupo.

Así mismo, estos comportamientos también se constituyen en formas de expresión frente al estilo de escuela o como Ávila (2014) lo menciona, en formas de resistencia simbólica para intervenir su entorno, en tal sentido, Colom (1998), citado por Escamez & Ortega (1986),

afirma que “En su relación de alteridad el ser humano construye modos de contemplación del mundo [...] No obstante no se limita a adaptarse al medio sino que lo transforma...” (p.33.); de tal manera, que la voz del adolescente se hace visible de otras maneras, para transformar el entorno hostil, en un entorno más cercano, más amable.

Así como es fundamental interactuar con otros en la escuela, la expresión de las emociones y el considerarse como una persona significativa para otros, es parte fundamental del ser adolescente, aunque algunas de ellas se acallen por el temor o la vergüenza, ser afectivo, o mostrar el afecto no es sencillo para ellos, esto se evidenció durante la entrevista en la que participó Juan y Sebastián. Para ejemplificar la escena, se incluye a continuación parte de la transcripción de la entrevista No. 3.

E: ¿A quién consideras la personas más importante para ti?

Juan: Pues obviamente, primero que todo, mis papas, así, así, como que mi núcleo familiar más que todo... (Risas)

Sebastián: y yo (en tono bajo).

Risas de todos.

E: ¿y...tú? o sea hay vamos entrando en la conversación. ¿Por qué consideras que tú eres una persona significativa para Juan?

Sebastián: pues porque toda la vida yo he estado con él, se puede decir que mi mamá nos crio a los tres, a él, a mí y a mi hermano.

Luego de esta intervención Manuel, parece no tomar en cuenta su opinión, no se refiere a ello y continúa con la entrevista, ante lo cual, la reacción de Sebastián fue agachar la cabeza y dejar de sonreír. Al parecer, esta es una forma de relacionarse, en la que la expresión de sentimientos positivos hacia el otro, en algunos casos no se hace de manera frecuente o no es bien vista; pues, en una entrevista anterior, Juan había señalado lo mismo que Sebastián manifestó en la entrevista.

El compartir cotidiano y el sentirse acompañado en otros espacios sociales constituye algunos de los momentos más significativos para los adolescentes, tal es el caso de lo que se puede observar en el siguiente relato: "...yo me acuerdo que en ese colegio había un día que se llamaba el día de la familia, pues en ese momento uno podía llevar a los tíos, a los abuelos y a los papas y pues íbamos todos, y pues hay habían juegos, habían bingos, eran como momentos chéveres, sí, o sea uno podía estar en algunos juegos así con la familia y en otros momentos uno se iba a jugar con los amigos, por que íbamos todos, pues eran como chéveres esos días; eran bonitos los recuerdos." (Juan, E2).

Sentirse parte de una familia y de un grupo social, es fundamental para el adolescente, y esto le genera un cierto nivel de bienestar emocional que lo expresa Juan cuando se le pregunta por cuáles son las cosas que lo hacen feliz, menciona a la familia y a su círculo social, mientras que Sebastián menciona el Fut-sal, como válvula de escape cuando tiene "problemas en casa", que se asocian con el enojo de su madre cuando le va mal académicamente.

### **De los de los otros significativos...**

Las categorías aquí planteadas no se desligan las unas de las otras, más aún cuando de relaciones socio- afectivas se trata.

En la categoría "los otros significativos", se identificaron tres actores que inciden en la construcción socio afectiva del adolescente, en primera instancia la familia como fuente de compañía, apoyo y afecto; los amigos, que se constituyen en un soporte emocional para el adolescente e influyen en la toma de decisiones y en sus procesos de identificación, y los adultos que enseñan en la escuela (docentes/sacerdotes), como fuentes de afecto.

La familia cumple un papel fundamental en la construcción del sujeto socio-afectivo, pues éste es el primer escenario donde el niño crece, se identifica y se distancia con el otro, es en la familia donde el sujeto construye su relación con el lenguaje y entabla sus primeros procesos de interacción social Ávila, (2014), de tal manera que los padres, abuelos, tíos y/o primos se constituyen en figuras representativas, independientemente de los lazos de consanguinidad, tal como lo expresa Juan en un aparte de la entrevista, "...mi abuelo está casado con una señora, pero ella no es mi abuela, pero ella me crió, entonces yo la considero como mi abuela...."

(Juan, E1).

En tal sentido, para el adolescente, la familia no sólo se establece por lazos de sangre, sino por lazos de afecto, desde el cuidado, la protección y la escucha; pues aunque en ciertos momentos el adolescente quiera establecer una cierta independencia de su familia, siempre espera que estén allí para él, y él, de alguna manera espera estar allí para ellos, esto lo expresa claramente Sebastián, el tío de Juan, de la siguiente manera: "...uno quiere re-harto a su mamá y uno lo que quiere es verla feliz a mí me gusta verla feliz y pues que no se enoje por bobadas que yo haga y todo y trato de hacer las cosas bien." (Sebastián, E3)

Sebastián aquí nos muestra, como para él es fundamental la aceptación de su madre, su amor hacia ella, hace que él decida "portarse bien", para que ella sea feliz, lo cual coincide con lo que Maturana menciona respecto al amor como eje fundamental de las relaciones humanas, pues de acuerdo al autor, "Lo central en la convivencia humana es el amor, las acciones que constituyen al otro como un legítimo otro en la relación del ser social que vive en la aceptación y respeto por sí mismo tanto como en la aceptación y respeto por el otro..." Maturana (2002, p.34); en tal sentido, podríamos inferir que en la medida en que se acepte y respete al otro, en este caso a la madre, el adolescente se aceptará y respetará a sí mismo.

En consecuencia, tal como lo diría el autor mencionado, sólo desde el amor, es posible reconocer a ese otro como un legítimo otro en la convivencia, independientemente de las distancias físicas, hay cercanías emocionales que no se diluyen, tal como lo expresa Juan a continuación: "...pues igual yo ya me había acostumbrado porque como entré a tan temprana edad al jardín pues ya llevaba mucho tiempo sin..., o sea no era tan apegado a mis papas, pero pues igual cuando uno es chiquito uno quiere estar con ellos" (Juan, E2).

Por tanto los padres son los primeros referentes emocionales para sus hijos, más aún en la primera infancia, momento en el cual el sujeto comienza a construir su relación con el lenguaje, entablando procesos de interacción con sus figuras parentales, para el niño, la presencia y apoyo de sus padres es fundamental y la escuela requiere de su presencia para la generación de condiciones adecuadas que le permitan al niño, y posteriormente al joven avanzar en sus procesos formativos, esto se hace evidente en el siguiente relato: "pues en primaria yo me acuerdo que yo pedía ayuda, pues en esos momentos mi papá no trabajaba, entonces él iba o mi abuela, entonces yo les pedía ayuda para las clases y los dibujos y todo eso." (Juan, E2).

Un referente adulto es fundamental, sin embargo, no en todos los casos es posible que se cuente con éste, dadas las condiciones socio-económicas, los padres deben buscar alternativas laborales, que en la mayoría de casos van en detrimento de sus relaciones familiares, en tal sentido, se han pensado estrategias desde el sistema escolar como el RCC (Reorganización Curricular por Ciclos) que reconoce las carencias afectivas de los niños y niñas, y la necesidad de generar propuestas socio afectivas como eje central de las prácticas pedagógicas.

En consonancia con lo anterior, los amigos y los adultos que enseñan, se constituyen en esos otros significativos que complementan el mundo socio afectivo del adolescente; para éste, la toma de decisiones no sólo depende de un criterio individual, sino de un criterio grupal en el que influyen notoriamente sus pares, pues el enganche emocional está presente en ellos, así como la necesidad de reconocimiento y aceptación por parte de sus pares (Vereniere, 2006), tal como se aprecia en lo dicho por Juan: “yo me fui esas vacaciones de diciembre a Gachalá entonces pues, en ese momento pues todos con los que yo me hablaba me convencieron: no quédese, quédese. Y mi mamá me apoyó con la idea de quedarme, y como mi papá trabajaba allá, pues yo decidí quedarme.” (Juan, E2).

Ahora bien, esos pares que tienen un cierto grado de influencia en las decisiones tomadas por el adolescente no son cualquier otro, es un otro con el que se identifican y con los que suelen entablar relaciones de amistad. La amistad para el adolescente es fundamental, pues hace de su vida algo soportable, de hecho, para Dolto (1990), la falta de amistades, se constituye en un riesgo emocional para el adolescente, en donde su auto concepto se puede ver afectado, de allí que es fundamental para sus procesos de identidad y autoestima encontrar otro par significativo con el que comparta ciertas afinidades, experiencias y visiones de la vida. En este sentido Juan menciona a los amigos del colegio, que si bien no son sus mejores amigos, son con quienes comparte más tiempo en la escuela, especialmente “porque se parecen a él”: “...más parecidos a mí, pues yo me refiero a...digamos, eh o sea como que tengan como las mismas experiencias vividas y todo eso, o sea como que no, o sea como que todos hemos vivido cosas similares, y cosas así” (Juan, E3).

Las relaciones que establece el adolescente con aquellos a los que considera significativos, influye notoriamente en la configuración de su ser, de su auto-concepto, que de acuerdo a

Combs citado por (Saura, 1995) se adquiere a partir de la interacción con el mundo físico y social. “La gente aprende quién es y qué es del trato que recibe de las personas importantes en su vida u otros significativos”. (p.27), y aunque Juan, no reconoce en esos otros a un “mejor amigo”, es indudable que esos otros contribuyen a su base emocional, al igual que lo hacen “los adultos que enseñan”, quienes puede llegar a dejar una huella difícil de borrar en sus experiencias y en su vida emocional, tal como lo señala Juan en el siguiente relato: “...ese colegio estaba al lado de una iglesia, pues la iglesia también se llamaba la iglesia San Juan de la Cruz, y pues el padre era como chévere con nosotros, o sea era como buena gente con nosotros y pues hubo un momento ahí, él se fue con otro padre y pues los mataron, eso fue como lo más triste... fue un momento confuso, dicen que se suicidaron pero pues como todos teníamos el recuerdo de que él no haría eso, y además él había hecho hartas promesas y pues todo eso, todos teníamos el recuerdo de eso, y pues las dos versiones o que se suicidó o los mataron, entonces todos dijimos que los mataron, porque o sea, era como una persona especial para nosotros... porque trataba de acercarse a nosotros como un amigo más...” (Juan, E2).

El anterior relato, nos muestra la influencia enorme de los adultos significativos en los adolescentes, quienes aprecian y valoran a aquel que los valora, aquel que se acerca a ellos desde el afecto y la comprensión, aquel que los reconoce y acepta “como un amigo más”, han de permanecer intactos en la memoria de quien les quiere, eso es lo que se puede evidenciar en este relato cargado de una profunda emocionalidad. De allí que Dolto (1990), manifieste que “El papel de las personas ajenas a la familia y que conocen a un adolescente, que tienen relación con él a causa de la escuela o por causa de la vida social, es muy importante...” (p.13), más aún, cuando, de acuerdo a la autora existen ciertos periodos de la vida del joven que son especialmente sensibles y que trastocan su existencia para siempre.

En consonancia con lo anterior, la escuela como escenario de socialización y de interacción cumple la función de educar al adolescente más allá de la instrucción, pues en éste se conjugan la dimensión social y emocional de los sujetos, de tal forma que, en la escuela se educa “para la aceptación y el respeto de sí mismo que lleva a la aceptación y respeto por el otro...requiere que el profesor o profesora sepa como interactuar con los niños y niñas en un proceso que no los niega o castiga por la manera de aparecer en la relación o porque no aparecen como las exigencias culturales dicen que deben ser, y lo pueden hacer porque se respetan a sí mismos y al otro.” (Maturana, 2002, p.34).

En contraste a lo anterior, en la escuela no sólo se conciben relaciones armoniosas, sino que también se forjan relaciones que niegan y silencian al adolescente, desde la necesidad de distanciar los roles de maestros y estudiantes, donde los primeros tienen un “as” bajo su manga, la autoridad, esto se hace evidente en el siguiente relato de Sebastián, el tío de Juan: “...Es que él tiene una manera de ser, o sea, pareciera que la voz de él solo importara. Así pasó cuando yo traje a mi mamá y hablamos con él. Según él yo evadía y todo, y yo nunca evadí sus clases, nunca la evadí (recalca lo expresado con su tono de voz diferente) y según él, yo la evadía, yo era el que no entregaba las tareas, yo era el más gamín del salón. No me dejaba hablar. Ni siquiera me dejaba contestar, solo podía hablar él. No me gustan los profesores así, que no lo escuchan a uno.” (Sebastián, E4).

### **De las interacciones socio-afectivas...**

Como se ha evidenciado a lo largo de este escrito, la interacción se conecta con el lenguaje para la emergencia de la subjetividad afectiva del adolescente.

Frente a la categoría “interacciones sociales” se hacen visibles formas de interacción entre docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes y adolescente-círculo familiar, cada una de las cuales, de alguna forma está relacionada con la otra, pues así como el ser humano no es susceptible de división alguna, las interacciones sociales tampoco lo son, de hecho, “Estamos continuamente inmersos dentro de este circular de una interacción a otra...”. Maturana (1984, p.161).

En la interacción dada entre Docentes-Estudiantes, se evidencia una transformación en las relaciones socio afectivas durante el tránsito de un grado a otro, en tal sentido, a medida que se crece, se pasa de mayores lazos afectivos y menores niveles de exigencia académico a menores lazos afectivos y mayores niveles de exigencia académica, por tanto la escuela pasa de ser un escenario de aprendizaje emotivo, a un escenario de aprendizaje cognitivo, en donde la emocionalidad y las inteligencias personales expuestas por Howard Gardner (inteligencia interpersonal e intrapersonal) disminuyen gradualmente su importancia con el pasar del tiempo.

Lo anterior es expresado por Juan en dos apartes de la entrevista que referenciamos a continuación: “Pues yo me acuerdo que ella (docente de preescolar) era como exigente pero a la vez era como amorosa con nosotros, nos trataba como si fuera una segunda mamá y pues con las exigencias y todo.” (Juan, E2). Tal como se evidencia en este fragmento de la entrevista, Juan pone en evidencia la emotividad que se transmite en las aulas de preescolar, aquí la docente llega a ser vista como quien asume el rol de la madre en la escuela, una madre amorosa y exigente, que acompaña al niño en el proceso educativo, tal como la madre acompaña al niño en su proceso de socialización.

Caso contrario se percibe en las aulas de bachillerato, en donde maestros y estudiantes parecen distanciarse de las relaciones emocionales positivas, para transitar hacia relaciones emocionales conflictivas que de acuerdo al siguiente relato, afectan también los procesos de aprendizaje, "...uno siente que hay como un cierto nivel irrespeto, ya sea de parte de uno o de parte del profesor, y pues como que la clase y todo se vuelve tenso, o sea uno como que no se concentra bien en lo que hace, por decir: no, es que este profesor así, hay que aprender a respetarnos, o sea, como que uno empieza a pensar en otras cosas y no analiza bien la clase, si?. Pues ya se vuelve como...yyy o sea hay un momento en que se empieza a dar el irrespeto y todo eso, pues las siguientes clases, se van a tornar, con el mismo ambiente pesado." (Juan, E4).

Lo emocional no se desliga de lo cognitivo, tal como lo manifiesta Maturana (1990), Trujillo (2008), Goleman (2004) y Gardner (2001); en este sentido, las interacciones que suceden en el espacio escolar entre docentes y estudiantes adolescentes ocurren en una relación dicotómica que pone a la interacción entre la autoridad y la irreverencia; de tal suerte que en esta relación se construyen "lazos que nos enlazan y nos domestican mutuamente...". (Ávila, 2014, p.71).

Esos lazos se construyen con el pasar de los años escolares, atando a cada uno de los participantes en el ejercicio de su propio rol, el rol de educador y el rol del estudiante, de aquel que enseña y del que aprende, del que dirige y del que obedece, y aunque pareciera que los roles no estuvieran tan diferenciados, están presentes en la escuela con más fuerza de la que creemos, de hecho Juan, en su relato describe con precisión lo señalado de la siguiente manera: "cuando uno está en preescolar, pues ya le hablan a uno como para que uno empiece a aprender las cosas y aprender a obedecer, o sea como para que uno vaya aprendiendo para el

futuro; y pues ya en primaria van haciendo como una preparación...van haciendo que uno vaya madurando según los cursos y uno vaya teniendo más responsabilidad; y pues ya en bachillerato pues ya... prácticamente que uno sea autónomo, y todo lo haga uno ya solito, o sea, en primaria le ayudaban a uno más, y ya en bachillerato, casi que uno solo.”. (Juan, E2).

“Aprender a obedecer para el futuro y ser autónomo”, es lo que Juan describe que sucede en la escuela, una escuela que disciplina los cuerpos “salvajes” y una educación que se concibe “como un proceso de fabricación (habla la sociedad industrial). El estudiante es elemento disponible, moldeable como cualquier materia prima. Hay que actuar sobre el estudiante con la misma tenacidad con que la sociedad industrial trabaja sus materias primas.” (Ávila, 2014, p.114). Y aunque nos resistimos a concebir la escuela en los términos señalados, Juan, con una descripción inocente de este análisis, nos muestra esa escuela que no nos gusta, la escuela del disciplinamiento de los cuerpos y las mentes, una escuela que actúa aunque no se lo proponga, en favor de un modelo económico.

Siguiendo la línea de las interacciones construidas entre docentes y estudiantes, en la escuela –al igual que en la familia- se busca que el estudiante logre ciertos niveles de autocontrol, lo cual, también es importante para vivir en sociedad, pues la aceptación del otro, depende de la aceptación de unos códigos mínimos de respeto que deben seguirse para generar adecuadas relaciones sociales, en tal sentido, Juan muestra como la “recocha” como forma de interacción entre estudiantes, afecta la interacción con el docente: “...nosotros molestamos y eso, pero pues hay momentos en que...uno ya... o sea como que ya se excede de molestar y pues ya ahí es donde uno molesta a los profesores, y ahí es cuando le empiezan a uno a coger fastidio, si, y pues ahí sería como respetar esos momentos donde uno ya tiene que calmarse, si?,...” (Juan, E3).

Aceptar que la auto-regulación es importante para evitar mayores niveles de confrontación en el aula (y fuera de ella), también permite reconocer que el estudiante ha interiorizado las habilidades que se desprenden de la inteligencia intrapersonal, en donde por supuesto, la empatía, y el control emocional son la base para generar relaciones sociales armónicas. Al respecto Goleman (2001), manifiesta que los seres humanos tenemos un abanico de competencias emocionales, dentro de las cuales están la capacidad de tranquilizarse a uno mismo y de tranquilizar al otro a través de la empatía y la escucha, habilidades que facilitan una resolución más eficaz de los desacuerdos.

Pero la auto-regulación no solamente está dada en la interacción entre estudiante-docente, sino entre estudiante-estudiante, pues el adolescente reconoce que no sólo la escuela a través del docente pone límites o la familia a través de los padres, sino que las relaciones entre adolescentes también tienen unos límites, límites que deben mantenerse para conservar la relación con su par: "...hay momentos en que uno pues molesta y eso, pero es molestando. Uno sabe cuándo es el momento de que uno está molestando y cuando ya se pasa de ahí, y pues yo creo que es la manera que más usamos, así molestando y eso, pero de forma que a todos nos agrade..." (Juan, E3)

Y es que las interacciones entre estudiantes son fundamentales para el desarrollo social de los niños y adolescentes, pues aprenden no sólo las normas relacionales, sino que van construyendo lazos afectivos, generando su auto concepto y fortaleciendo su respuesta emocional a situaciones que pueden afectarle. Ahora bien, las interacciones entre estudiantes también se van transformando con el pasar de los grados escolares, cuando son más pequeños, el niño o niña considera que todos son sus amigos; sin embargo, al pasar de los años, la relación con sus pares se hace susceptible a la discriminación, es decir, el adolescente, decide

quienes serán sus amigos, y quienes no, esto dependiendo de los grados de afinidad que ha establecido con el grupo de estudiantes con los que tiene algún tipo de contacto. Lo anterior, es expresado por Juan de la siguiente manera: “Pues yo me acuerdo que nosotros todos éramos bien unidos, ninguno era...o sea en ese momento no éramos todavía como ese grupito y el otro grupito, como que todos jugábamos con todos y todos nos hablábamos con todos.” Hablando del Preescolar (Juan, E2), “Pues todos los del salón éramos amigos” (Juan, E1).

La palabra amistad va tomando otro matiz en el bachillerato, los adolescentes, eligen con quien estar y se alimentan de sus pares para edificar su visión de mundo, sus expectativas, sus opiniones, en suma, van construyendo su identidad, esto debido a que “Tanto la mente, como la subjetividad, como la identidad, están haciéndose y reconfigurándose permanentemente...”. Ávila (2014, p.88) a partir de sus experiencias e interacciones cotidianas, en tal sentido Juan manifiesta lo siguiente: “...con los que no hablo tanto, no es que me caigan mal pero pues son como compañeros, o sea, yo les hablo y eso, pero no mucho con ellos, ya con los que yo hablé más, pues yo considero que son como yo, o sea así, que molesten, o sea que no sean tan...por ejemplo como en el caso del salón de ahorita, pues nosotros con los que nos hacemos, molestamos pero a veces también trabajamos, en cambio pues los otros, pues que me acuerde, ellos casi nunca como que molestan, pues yo creo que esa es la diferencia.”. (Juan, E2)

La palabra “yo” vuelve a hacerse presente como prueba de la construcción permanente de la subjetividad. El “yo” aparece en escena por primera vez, cuando el niño utiliza esta palabra para diferenciarse del tú de la madre (Ávila, 2014), y ahora la usa el adolescente para distanciarse de algunos de sus pares y acercarse a otros, desde la idea de interactuar con quienes “son como yo”, reafirmando de este modo su identidad, una identidad que se configura permanentemente con el par, con ese otro significativo que en la interacción tiene

una fuerte influencia en el adolescente, lo cual se percibe en el siguiente relato de Juan: "...a mí en sexto me toco con los niños más juiciosos y casi todos eran nuevos y entonces todos trataban de ser juiciosos porque era el primer año y ya en séptimo pues ya me toco con los más relajados así como que molestaban, y eso, y pues, yo en primaria molestaba pero pues no era como de los que más molestaba y yo nunca me había tirado una materia y pues ya llegue a séptimo y empecé a molestar y me fue mal porque perdí.". (P4, E2).

La influencia del "otro adolescente" puede ser de un potencial tal, que puede llegar a trastocar el proyecto de vida de un adolescente, quien para mantenerse en el grupo, sigue ciertos comportamientos, a pesar de que algunos de ellos, pueden ser nocivos para su vida, pues lo mueve el profundo deseo de ser parte del grupo, para lo cual, genera formas de relacionamiento con sus pares que los aproximan.

Sin embargo, la interacción con sus pares, no es el único tipo de interacción que sostiene el adolescente, pues se también están presentes las interacciones con docentes, otros adultos significativos y su grupo familiar, de manera tal, que la configuración de su subjetividad, se va creando continuamente, tal como lo afirma Humberto Maturana, quien manifiesta que un organismo está constituido por una "...estructura inicial dinámica,...que [va]...cambiando como resultado de sus propios procesos internos [influenciado]...por sus interacciones [con]...un medio,...[de modo que ]... los agentes externos lo único que hacen es gatillar cambios estructurales...[, por tanto] el presente del organismo surge en cada instante como una transformación del presente del organismo en ese instante. El futuro de un organismo nunca está determinado en su origen...". (Maturana, 2002, p.30), sino en sus interacciones.

Ahora bien, tal como se manifestó, no sólo esos otros externos a la familia participan de la configuración del sujeto, también es de anotar, que muchas de las ideas que los jóvenes tienen respecto a la escuela o a la vida, han sido generadas inicialmente desde la familia, pues es la familia, el primer espacio de socialización, que no sólo recibe al niño, sino que lo introduce en la cultura, a través del “complejo mundo del habla”, de tal modo que el niño, y luego el adolescente se encuentra con un sinnúmero de voces y palabras que le enseñan su afecto, pero también la norma, que lo animan y lo restringen, orientando su mirada del mundo (Ávila, 2014, p.89), que luego se convertirá en la mirada de sí.

Así pues, la familia le presenta sus normas al niño, y busca que el adolescente las siga cumpliendo, tal como lo señala Juan, en el siguiente relato: “...ella (mamá) es como muy sobre-protectora, entonces ella se preocupa...cuando yo llego tarde o...pues sabe que yo estoy siempre ahí en la casa y digamos yo voy con él (Sebastián) digamos a jugar y algo así, y yo no aviso, y me demoro, pues ella se pone brava, pero pues o sea por lo general ya no...ya como que no es como un problema así como muy fuerte, porque ella pues si se pone brava y eso, pero...ya normal,...” (Juan, E3).

De lo anterior se desprende una idea de la relación que se establece entre la madre y su hijo adolescente, una relación que esta mediada más por el afecto que por el castigo, la madre, se muestra preocupada por la ausencia de su hijo, con lo cual se enoja y muestra su temor a la pérdida, su miedo a que le suceda algo a su hijo en su ausencia, pues ella, desde que él era un pequeño, ha tenido que trabajar, para suplir sus gastos.

En el anterior relato, no sólo se expresa la relación que se establece entre madre e hijo, sino se lee de fondo un mensaje nuevo, un mensaje para su tío Sebastián, quien estudia con él en el

mismo curso, y quien ingresó al colegio con Juan, como decisión familiar, pues Sebastián, ha estudiado en colegios distritales con anterioridad, mientras que Juan ha estudiado en colegios privados.

Juan quiere mostrarse fuerte ante su tío, como si mostrar sus sentimientos fuera negativo, en tal sentido, Juan utiliza esta parte de la conversación, para enviarle un mensaje a Sebastián: “nada me afecta”, ni siquiera que mi madre me regañe, este fragmento de la conversación sucede justo después de que Sebastián manifestara que su madre se enojaba mucho, y que cuando eso sucedía el cambiaba su actitud para complacerla, y al indagar por las razones de su cambio, Sebastián comenta lo siguiente: “...porque no me gusta que ella (madre) se ponga brava, y menos por bobadas que yo haga o que cometa...” (Sebastián, E3).

En el aparte anterior, también es posible reconocer la forma en que cada adolescente decide resolver algún conflicto con los miembros de su familia, en el caso de Juan, lo hace enviando constantes mensajes de independencia hacia su tío y en el caso de Sebastián, se evidencia su deseo de resolver el conflicto con su madre, cambiando su comportamiento, en tal sentido, ambos adolescentes utilizan lo que Goleman (2001) ha denominado “Las válvulas de seguridad que impiden que una discusión desemboque en una explosión de consecuencias irreversibles, [para lo cual, es necesario la transformación]... de acciones tan sencillas como atajar la discusión a tiempo antes de que se desproporcione, la empatía y el control de la tensión.” (Goleman, 2001, p.162).

Pero no necesariamente los adolescentes cambian su comportamiento por el afecto, en ocasiones, sus transformaciones se deben a la necesidad de evitar ciertas circunstancias que les molestan, tal como la denominada “cantaleta”, de la cual Juan habla a continuación: “En si son

los regaños, pues o sea no me grita (el papá), pero me repite lo mismo, lo mismo, lo mismo y entonces pues uno ya no hace eso, porque empieza a repetir y a repetir lo mismo.” (Juan, E3).

En cuanto a la relación con su familia extensa, a lo largo de las entrevistas se evidencia que para Juan, son muy importantes, pues son quienes lo han acompañado en aquellos momentos en que ha tenido que estar sólo, esto se hizo evidente en la primera entrevista, en donde Sebastián no participó: “pues ellos (abuelo y esposa del abuelo) tienen dos hijos, que uno es el que estudia conmigo, pues ellos son mis tíos pero pues desde chiquitos nosotros nos criamos, pues entonces yo nunca les digo tíos y pues ellos siempre están ahí, entonces yo siempre estoy con ellos,....” (Juan, E1), con sus tíos, Juan realiza actividades que les gustan a los tres, se evidencia que se siente cómodo con ellos, cuando puede verlos como pares y no como sus tíos, al respecto, Juan menciona lo que hace con sus tíos: “Escuchar música, ver películas y cuando hacemos tareas las hacemos con Sebastián, y pues Felipe también cuando tiene trabajos largos pues él también se pone a hacerlos.” (Juan, E1).

### **De las expectativas...**

En la categoría “Expectativas de los Adolescentes”, se identificaron algunas, en torno a lo relacional. En el caso de Juan, la expectativas giraban en torno al tipo de interacciones que se generan en un colegio distrital, dado que él había estudiado únicamente en colegios privados. También se evidencian expectativas frente a las interacciones con algunos docentes y finalmente, aunque en menor proporción, se retomaron aspectos como las posibilidades académicas y deportivas. Sin embargo, cabe señalar, que las expectativas de los adolescentes se presentan más desde lo inmediato, que desde visiones a largo plazo.

El imaginario frente al tipo de interacciones que se presentan entre estudiantes en los colegios distritales, en donde la violencia es la pauta de relación que se sostiene entre pares, es la visión que también Juan trae a colación en el siguiente relato: “Como que yo esperaba,... como gente más, o sea que no..., que no sean tan abiertas a recibir nuevas personas,... un poco más violentos, pues sí, yo creía que eran un poco más violentos, pero yo... yo exageraba más, yo me imaginaba más exagerado todo... así como todo más violento,...o sea..., como que en todo lado con cuchillos y todo eso, pero pues no, normal. (Risas)” (Juan, E3). Lo anterior también se debe a que Juan había tenido un proceso educativo sólo en colegios privados.

Ahora bien, frente a las exigencias académicas de los colegios distritales, Juan dice que percibe en este colegio poca exigencia, por lo que prefiere culminar su escolaridad en un colegio que le permita aprender más: “...estaba acostumbrado a colegios de mayor nivel académico y pues por mi parte me gustaría terminar en un colegio que tenga mayor nivel académico, pues sí, para tener mejores bases y eso.” (Juan, E4). Sin embargo, también surgen algunas inquietudes frente a ese sentir de Juan, pues éste estudiante se ha caracterizado por tener dificultades disciplinarias y académicas, con repitencia de varios años escolares.

En cuanto a las expectativas generadas en torno a las interacciones con los docentes, se evidencia un cuestionamiento que ha atravesado a la escuela, y es la idea de la adquisición de conocimiento v/s la nota recibida. Atendiendo a que en la escuela prevalece la nota, se han evidenciado prácticas como la copia de trabajos, tareas y exámenes. La nota prevalece, pero siempre han estado rondando algunas preguntas frente a los procesos de enseñanza/aprendizaje, ¿Qué tanto aprendió el estudiante?, ¿Al estudiante le gusta aprender?. Juan nos muestra lo que ocurre en la escuela, y que va más allá del emitir una nota: “Pues a

veces digamos uno no pregunta también por qué el profesor está en una actitud, como de no de tratar de solucionarme, sino de la nota, sí, vuelvo y repito, o sea hay veces en que el maestro solo quiere sacar notas y ya, no se preocupa porque uno entienda, entonces pues, en ese momento uno identifica el momento en que solo quiere la nota y pues para que pregunto si igual lo que importa es la nota.” (Juan, E2).

El anterior relato, nos muestra que sucede en la interacción entre el docente y el estudiante, y como entre líneas se puede leer el deseo del estudiante de ser reconocido y escuchado, de allí que se entrevé que espera Juan que suceda en la escuela, “que el docente se preocupe más por lo que él aprende”, que por una nota.

En cuanto a su proyecto de vida, Juan sueña con estudiar en una universidad reconocida por su exigencia académica, y aunque no tiene claro aún que estudiar, reconoce que es importante estar en un escenario escolar reconocido: “...me dicen que la Nacional es buena. Entonces yo quisiera estudiar allá. Y que quisiera estudiar, eh, no lo como tengo como muy claro, la otra vez había dicho como arqueología o así sobre..., es que se me olvidó el nombre “Encriptología”, que es como de las lenguas antiguas, los símbolos.” (Juan, E4).

En relación con lo anterior, es de señalar que Juan o cualquier otro estudiante trae consigo un discurso desde otras voces que se han instalado en él, dependiendo de la cultura en la cual se desarrolle, las expectativas de los adolescentes cambian, de hecho Ávila (2014), manifiesta al respecto “Todas esas voces están acompañadas de imágenes que son diferentes en cada cultura, y por esta razón la manera de nombrar el mundo evoca siempre una manera de imaginar el mundo, una manera de representarlo...”. (p.69).

Lo anterior, toma fuerza a partir de los relatos de Juan, que de alguna manera también son los relatos de la madre, quien por su perfil (Administradora de Empresas), tiene altas expectativas sobre el desempeño profesional de su hijo a futuro, de allí las referencias a la exigencia escolar y a la universidad, aspectos, que pueden contrastarse con la idea de Sebastián de culminar su año escolar en el colegio donde se encuentra, así mismo, para Sebastián el deporte tiene un mayor peso frente a lo académico, pues es lo que primero señala como su sueño: "...lo que más espero es que me den el cupo en el fútbol de salón, me gustaría mucho que me lo dieran, este año a finales en diciembre hago pruebas pa' Saeta. Y no pues a mí me han dicho que la universidad Uniminuto es buena para recreación y deporte, a mí me gustaría estudiar eso o si no enfermería." (Sebastián, E4).

Finalmente, se puede decir frente a lo anterior, que en la madre, también habitan las voces de la sociedad y del modelo económico, que hacen que cada uno de los adolescentes sea atraído hacia ciertas orillas del progreso, por ejemplo, una forma de ascenso social, no es sólo el acceso a los medios universitarios, sino la posibilidad de incursionar en un deporte, incluso, otros jóvenes de acuerdo a su cultura y a quienes les rodean pueden llegar a tener como expectativa el acercarse a grupos delincuenciales.

#### **4.3 El encuentro entre cuatro realidades: Joseph, Camilo, Paula y Juan.**

Este análisis surge de la categorización realizada anteriormente y del análisis individual que se hizo con cada uno de los cuatro participantes, se lleva a cabo un proceso de lectura comprensiva-interpretativa de los textos resultantes y se construye una versión, analítico narrativa que muestra la manera como distintos factores relacionados con la afectividad

atraviesan la vida de estos adolescentes, así como los puntos que marcan la diferencia y que no constituyen elementos comunes de la misma.

Realizado el análisis, agrupamos los elementos encontrados en un compilado que se expone a continuación:

### **4.3 Siento, Vivo, Lloro y Sueño.**

Al abandonar la seguridad que le proporcionaba el mundo de la infancia y la protección brindada por los adultos, el adolescente enfrenta una ruptura en su estabilidad emocional, desea explorar el mundo exterior, experimentar todo lo nuevo que le ofrecen los distintos grupos y circunstancias. Para los adolescentes entrevistados se tiende un panorama de miedo, temor e indefensión cuando sienten que pueden ser rechazados en un grupo, o suponen ser juzgados por sus formas de pensar y ver la vida. Para Trujillo (2008) la afectividad es núcleo constitutivo del sujeto, y cuando se tiene en cuenta este principio, la posibilidad de comprenderlo desde su interior permite entenderlo en completitud. Existe una relación entre lo que siente el sujeto y cómo son las acciones que exterioriza, así los sentimientos que padecen los adolescentes se agudizan cuando la situación familiar es poco favorable y los padres son indiferentes y se distancian de la realidad que atraviesa el chico.

La mayoría de los adolescentes pasa por sentimientos encontrados, tristeza, frustración, angustia que generalmente muta en estadios de alegría y tranquilidad, esto ocurre ya que se encuentran en una zona distinta, poco conocida, así, lo extraño genera variedad de sentimientos. La situación afectiva es más compleja en algunos individuos, como es el caso de Paula, aquí la soledad y angustia son constantes ya que los primeros otros significativos que son sus padres no constituyen un factor de resiliencia para ella. Se manifiesta implícitamente

la necesidad del acompañamiento adulto, cuando Juan señala la necesidad de ser escuchado, respetado y reconocido, también menciona la distancia y mirada jerárquica que los docentes tienden a tomar, lo cual fragmenta las relaciones de empatía y obstaculiza la interacción subjetiva que podrían darse en los escenarios escolares, Aberastury (1978) explica cómo el adolescente alberga una cantidad de sentimientos que sólo él conoce y que además utiliza como refugio, en consecuencia, la reclamación latente de los chicos es el acompañamiento de los padres, para mitigar la fragilidad que caracteriza la edad adolescente, en un ambiente de escucha, y principalmente de confianza. Se presentan ante el chico dos opciones: salir, conocer, abandonar lo conocido, tomar riesgos, o refugiarse en su interior que para él es lo verdadero, aislarse, cuestionarse. La oposición que caracteriza estos dos espacios explica en cierto grado la ambivalencia de los sentimientos adolescentes, así como la variedad de temperamentos y características identitarias.

Los vínculos que tenía el adolescente con sus padres comienzan a debilitarse, con frecuencia ellos sienten que ya sus padres no los comprenden y se distancian de sus progenitores, esto mismo ocurre con las relaciones entre profesores y estudiantes, ese afecto que manifestaban hacia los docentes en la primaria por ejemplo, se diluye, ven en sus profesores una figura académica y no afectiva.

En este distanciamiento los pares llenan el espacio que ya no tienen los adultos, para ellos es mejor abandonar su infancia en compañía de sus iguales, ya que comparten intereses y sentires, como refiere Aberastury (1978) atraviesan un duelo, y es la amistad el elemento que fortalece al chico y le ayuda a continuar con sus actividades cotidianas. El encuentro con los pares y sentirse parte de un grupo es un asunto fundamental en la etapa adolescente, “me suicidaría yo si no lo tuviera a él cerca, también de que digamos, su amistad es buena, que me

ha hecho confiar mucho, me ha hecho cambiar, yo antes era muy amargado” (Camilo, E1) el sentir de Camilo es dicente y reafirma la relevancia del vínculo que establecen los jóvenes con sus pares.

La otra cara de la moneda también es visible desde el mismo planteamiento, ya que no todos los chicos gozan de la compañía de un par, esta ausencia no es grata, ni tampoco cómoda ya que sin los amigos el adolescente se pierde de experiencias y encuentros que le pueden ayudar a definir su identidad, un ejemplo de ello es la soledad que vive Paula ya que no encuentra un igual que ayude a mitigar sus angustias, la presencia de los pares en la vida adolescente constituye un espacio de contención emocional que contrarresta los efectos de la angustia adolescente. Para Aberastury (1978) el adolescente no elige a todas las personas cercanas a él, ya que no se elige donde se nace, la relación que se tiende entonces con los cercanos puede enmarcarse entre lo positivo y negativo para él, en términos de afectividad y espacios de socialización.

Las interacciones sociales de los adolescentes están dadas en dos contextos: familiar y escolar. La formación de vínculos socio-afectivos es consecuencia de la relación que se genera entre unos y otros.

En la compleja red de acciones que se teje entre los adolescentes se manifiestan dos características opuestas: aceptación y rechazo, es decir la empatía que puede darse entre algunos, se refleja en las amistades, grupos de referencia, par significativo, de hecho la mayoría de adolescentes gozan de la compañía de muchos o por lo menos de algún amigo, se sienten parte de...no obstante en esta dinámica de acoger y rechazar hay quienes transitan por esta etapa en soledad. Para el caso del análisis realizado la manera como los adolescentes se

relacionan con otros, difiere en cada uno de ellos, Paula tiende a permanecer aislada, y las interacciones que materializa se representan en algunas reacciones que tiene para con su mamá principalmente, donde hay una tendencia al reproche por la falta de afecto que ella manifiesta sufrir.

Por otro lado, Joseph y Camilo, sostienen una relación más cercana con sus padres, y reconocen implícitamente el sentir ser importantes para ellos, disfrutan de la compañía de algunos pares. Para algunos adolescentes entablar relaciones sociales no tiene ningún misterio y fácilmente confían en otros, no obstante también se da el caso de tener ciertos criterios para relacionarse, como las formas de convivir por ejemplo, por otro lado, están los chicos que tienen dificultad para relacionarse, para quienes la idea de tener un amigo se diluye entre los actos de indiferencia y rechazo que no son ajenas a los adolescentes y que dado a su componente emocional disminuyen sus niveles de empatía y tolerancia que les impiden en ocasiones acercarse al compañero solitario. El contexto de las interacciones está ligado a presencias y ausencias, sujeto y grupo, reacción e indiferencia, pero básicamente son mediadas por los sentimientos que en la etapa adolescente pueden ser variados y ambivalentes.

Según Vereniere (2006) entre los grupos de adolescentes surgen tendencias, modos similares de comportarse, y unos cuantos rezagados son el blanco del rechazo. Las relaciones interpersonales tienen un sustento social, desde ellas el sujeto se vincula a los distintos grupos, en consecuencia es satisfactorio para el adolescente cuando es aceptado en determinado grupo.

A lo largo de las entrevistas con los cuatro participantes se visualiza la relevancia de lo que ellos llaman “ser escuchado” “que me tengan confianza” “recochar”. Estas acciones sencillas en las que el adolescente quiere estar involucrado y reconocido dan lugar a un cúmulo de

factores que poco a poco lo configuran en su dimensión socio-afectiva, así las cosas las dinámicas presentes entre grupo-sujeto hacen parte de la existencia, por tanto sujeto e interacción van de la mano en el transcurrir de la vida. Para Aberastury (1978), iniciar y mantener una interacción social positiva con los demás es considerada una consecución esencial del desarrollo, las interacciones sociales proporcionan a los niños la oportunidad de aprender y efectuar habilidades que puedan influir de forma crítica en su posterior adaptación social, emocional y académica. Para Marc (1992) cada una de las acciones que van y vienen entre los sujetos generan otras, ligadas a la manera como se interiorizan los estímulos, a la manera como se responde frente a distintas acciones.

En este orden, la seguridad que experimenta el adolescente en sus interacciones primeras tiene que ver también con la adquisición de un auto-concepto saludable, el manejo de la ansiedad, la frustración y con la forma como se relacionará por ejemplo para conseguir pareja, empleo, es decir se ve afectado su futuro.

Encontrar un lugar en el mundo, desligarse de la dependencia familiar, hallar un sentido a su vida, valerse por sí mismos, hacen parte de las expectativas en la adolescencia. Aquí el chico toma, selecciona, aquellos elementos que harán parte de su futuro, se plantea ideas lejanas y para el contexto de nuestra investigación es recurrente un futuro en compañía de las personas amadas, el chico decide cuáles son los elementos que quisiera como complemento para ese ser que ha venido construyendo. Dolto (1990) señala las decisiones que toma el adolescente como una fuga no necesariamente transgresiva, que muchos adultos no comprenden, se manifiesta un anhelo de reorganizar la estructura de la existencia, que varía de lo que pensaba de niño ya que ha incorporado rasgos de sus pares y ha construido ideales para construirse en su propia perspectiva. Aquí el papel del adulto tiene un lugar definitivo, en

paralelo con las perspectivas y planes del adolescente se encuentra el acompañamiento, la escucha, la motivación que necesita para tomar camino hacia sus expectativas.

## **Capítulo 5**

### **Hallazgos**

- El adolescente asume sus cargas, sus miedos, sus problemas bajo una coraza, no se muestra tal y cómo es, ya que considera poco confiables a los adultos, y aunque en su intimidad sabe que sí necesita de otros, prefiere arreglárselas por sí mismo. En este sentido el adolescente opta por la soledad, que le permite el encuentro consigo mismo, además es pertinente tener en cuenta que el adolescente en contextos sociales vulnerables, arraiga la constante idea de independencia y el afecto no es la excepción, se considera que para “salir adelante” hay que dejar a un lado los apegos, a lo anterior se suma que los jóvenes quieren evitar convertirse en un problema más para sus familias.
- La aparente rebeldía adolescente alberga corazones frágiles, solitarios, inseguros que urgen de atención, y es justamente el adulto quien puede contribuir para crear espacios de mayor confianza, optimismo, motivación hacia la vida, es un deber convencer al joven de que la experiencia vital puede resultar plena y gratificante a pesar de las crisis que puedan surgir en el camino.
- La forma como el sujeto adolescente se comporta, es una señal de cómo se está sintiendo exterioriza, los sentimientos que padece, así como varían sus emociones también sus acciones serán variables, la zona que se atraviesa en la adolescencia es desconocida y finalmente no logra comprender del todo lo que está ocurriendo, ni sabe exactamente como actuar frente a diversas situaciones.

- Existe una manifiesta inconformidad del adolescente frente a la falta de escucha y confianza que perciben de parte de los adultos, y es reiterativa la idea de un adulto que prefiere alejarse del chico, antes que procurar un intento por acercarse a la realidad que este atraviesa.
- La familia, tal como se evidencia en los talleres y en la entrevista inicial, tiene una gran influencia sobre la percepción que el adolescente tiene de sí, con lo cual sus proyectos de vida, se trastocan por quienes están presentes o ausentes en sus vidas. Pues aunque los adolescentes, tienen en primera instancia a sus padres, como su mayor referente, en sus procesos de socialización secundaria se encuentran con pares, docentes u otros adultos significativos, que les marcan nuevos horizontes de vida.
- Sentirse parte de una familia y de un grupo social, es fundamental para el adolescente, y esto le genera un cierto nivel de bienestar emocional, con lo cual va construyendo las herramientas necesarias para enfrentar con mayor seguridad los retos de la vida adulta.
- La situación emocional que viven los adolescentes está ligada en primera instancia a las dinámicas familiares en las que están inmersos, así como algunos encuentran apoyo y escucha en sus cercanos, también es notoria la soledad por la que otros atraviesan esta etapa, circunstancia que incide de manera importante respecto a las expectativas que ellos se plantean y a la forma como asumen su papel en el mundo, el impacto positivo o negativo de las interacciones dadas en la adolescencia, es determinante en la configuración de los seres humanos que hacen parte de la sociedad que habitamos, en este sentido Escuela y Familia están llamados a escuchar, acompañar, pero principalmente a sentir las dificultades por las que atraviesa el adolescente.

- Los vínculos afectivos que hacen parte de la vida adolescente están dados gracias a las interacciones que ocurren en los contextos; familiar y escolar, estos son el resultado de la relación entre unos y otros. El entramado de relaciones que se genera está caracterizado por la ambivalencia ya que pueden darse espacios de empatía, aceptación, apoyo, o por otro lado lejanía, rechazo e indiferencia, en este contexto hay quienes son beneficiados afectivamente y otros ven lesionada su experiencia social.
- La socio-afectividad adolescente se vive de distintas maneras, ya sea enmarcada en un ambiente de confianza y seguridad que le permite al sujeto pensar de manera optimista, hacer planes y visualizar su futuro, lo anterior está ligado principalmente al tipo de relaciones que establece con los adultos, pero principalmente con sus padres quienes constituyen el primer referente afectivo para ellos, de otro lado las relaciones e interacciones de indiferencia y poca escucha, afectan de manera negativa al adolescente que se refugia en la soledad, o manifiesta su inconformidad con acciones violentas y transgresoras.
- Adultos y adolescentes conciben esta etapa de distinta forma, el adolescente la siente y el adulto la observa, en este desencuentro se genera la distancia entre estos dos sujetos, para el adulto es complejo el acercamiento y acompañamiento al chico, el chico se previene frente al mayor y toma distancia, lo anterior genera una pérdida para los dos, un tiempo que ya no vuelve.
- Las relaciones que se establecen entre docentes y estudiantes se van transformando significativamente con el pasar de los años, pasando de relaciones afectivas y cercanas a

relaciones marcadas por la distancia y mediadas por aspectos académicos, de allí, que los adolescentes, tengan una grata recordación de sus primeros años de colegio o jardín.

- De lo anterior se desprende la necesidad de que los docentes realicen un ejercicio de entendimiento y escucha hacia el estudiante, lo cual no es fácil, más aún, cuando en la relación se han creado distinciones entre el estudiante “juicioso” y el “cansón”, categorías de las cuales no es fácil desprenderse luego de que se posicionan o son posicionadas en un sujeto, de allí, que las formas de relacionamiento en el aula, se generen desde el rótulo, no sólo de parte del docente hacia el estudiante, sino también en el sentido contrario.
- Durante el análisis de la información se identificaron tres actores que inciden en la construcción socio afectiva del adolescente, en primera instancia la familia como fuente de compañía, apoyo y afecto; los amigos, que se constituyen en un soporte emocional para el adolescente e influyen en la toma de decisiones y en sus procesos de identificación, y los adultos que hacen o no (docentes) parte de la familia, pero que se constituyen en fuente de afecto y de imitación.
- La etapa adolescente está atravesada por cambios que no solamente son físicos, sino que están mediados por la ruptura en la relación que se tenía con los adultos, lo anterior genera en el sujeto un desprendimiento doloroso de su niñez y la búsqueda de la identidad en espacios distintos a los familiares, ya sea en soledad o en compañía de sus pares que en este momento constituyen un referente para su proyecto de vida.
- La Escuela no puede ignorar, ser indiferente ante las carencias afectivas de los jóvenes, que esperan mucho de ella. Por tanto este escenario es el lugar para que los sujetos sean escuchados, alentados en sus sueños, es un espacio para acercarse y reconocer al otro, el

afecto en sus distintas formas no puede excluirse de las interacciones que acontecen en el aula, en el recreo, en la vida escolar.

- El bienestar afectivo de los jóvenes involucra al maestro, no como transmisor de conocimientos, sino en su dimensión social, en el reconocimiento de las vidas que están en sus manos y que él puede transformar con acciones sencillas, con una palabra, con una sonrisa, con la actitud de quien quiere escuchar y con quien se puede contar.
- Los amigos son parte fundamental en la vida afectiva del adolescente, la carencia de un amigo, de hecho constituye un factor de riesgo emocional, ya que no existe un referente identitario que le ayude a atravesar por la etapa en compañía de otros y que limita el contacto con experiencias juveniles de donde tomar elementos que harán parte de su identidad.
- La presencia de otros significativos es un elemento indispensable en el desarrollo socio-afectivo adolescente, ya que en compañía de familiares y amigos paulatinamente el chico comprende cuál es su lugar en el mundo y construye expectativas en las que otros están incluidos.
- Las expectativas de los adolescentes tienen que ver con lo que se proyectan por sí mismos, sin embargo se lee una espera por las posibilidades de interactuar con otros, de tal manera que sus aspiraciones están mediadas por la existencia del otro, así como el anhelo de poder compartir el sueño alcanzado, el logro conseguido.
- En la escuela la indisciplina marca una forma de relacionamiento entre los pares, que va generando procesos de identificación y cohesión entre algunos adolescentes, mientras que para otros, puede generarse una identificación desde el rechazo a esas formas de interacción.

- Desde los primeros años de vida, en la interacción con la familia y con la inserción del infante al escenario escolar, la identidad se va configurando desde lo relacional, es decir, con las interacciones se construyen las identidades. En la interacción, la voz del adolescente se hace visible de otras maneras, para transformar el entorno hostil, en un entorno más cercano, más amable, o por lo menos más llevadero.
- La familia no sólo se establece por lazos de sangre, sino por lazos de afecto, desde el cuidado, la protección y la escucha, lo que provee al adolescente de seguridad, autoestima y eficacia, para resolver con mayor tenacidad, los retos a los que se ve abocado en su vida.
- La interacción del adolescente con la familia, pares y docentes, es fundamental para reconocerse como un sujeto valioso, siempre y cuando, el lenguaje emanado en dichos escenarios, contenga una fuerte carga positiva, con lo cual, el adolescente reconoce al otro como un legítimo otro en la relación que se establece, repercutiendo significativamente en la aceptación y respeto hacia sí mismo.
- De acuerdo con el proceso investigativo y de análisis, se reconoce que los adolescentes aprecian y valoran a aquel que los valora, aquel que se acerca a ellos desde el afecto y la comprensión, aquel que los reconoce y acepta como son.

## Bibliografía

- Aberastury, A. (1990) *La Adolescencia Normal*. Buenos Aires. Paidós
- Abarca Castillo, M. M. (2003). *Educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*; Universidad de Barcelona. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico de la Educación.
- Alarcón, P. Constanza (2013). *Atención Integral a la primera infancia, Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión*. Bogotá D.C, Colombia: Panamericana formas e impresos S.A.
- Ander-Egg, E. (1991). *El Taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires, República de Argentina: Magisterio del Rio de la Plata.
- Arévalo Y Benavides (1999). *El factor emocional y socio-afectivo en niños con dificultades de aprendizaje (Tesis de maestría)*. Corporación Universitaria Iberoamericana. Bogotá D.C.
- Ávila, R. (2014). *La escuela: lugar de encuentros y encontrones*. Magisterio Editorial. Bogotá D.C, Colombia: Colección Mesa Redonda.
- Bisquerra, R. (2001). *Educación emocional y bienestar*. (1ª Reimpresión). (2da. ed.). Barcelona, España: Editorial CISS Praxis.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 01-26. Recuperado el 15 de mayo de 2017, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412002000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000100003&lng=es&tlng=es).
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001): *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, España: La Muralla.

- Bonilla, E. Rodríguez, P. (1997) Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Bogotá, Colombia: Ediciones Norma.
- Cardona, N. (2016). Soy Feliz: La Lectura y la Escritura, un arte hecho con amor. Un ambiente de aprendizaje socio afectivo que facilita la adquisición y dominio de la lectura y la escritura. Universidad de la Sabana. Chía, Cundinamarca.
- Casassus, J. (2006). La educación del ser emocional. (1a ed.). Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo.
- Castillo, M. (2011) la socio-afectividad en la educación desde la complejidad. Educación y humanismo, vol. 13, no 21, p. 129-146.
- Dolto, F. La Causa de los adolescentes. (1990). Paris, Francia: Robert Laffont.
- Edwards, M. Mena. I, Romagnoli, C, Valdés, Ana. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica.
- Funes, J. (2005) El mundo de los adolescentes: Propuesta para observar y comprender. Educación social: Revista de intervención socioeducativa, N° 29.
- Garaigordobil, M. (2012) Desarrollo Socioemocional e Inhibir la Conducta Violenta. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. Vol. 5, núm. 2: 205-218.
- García, W. & Martín M. (2013). Hermenéutica y pedagogía. La práctica educativa en el discurso sobre la educación. En: Revista Pulso. Pp.55-78.
- Gardner, H. (1998). Inteligencias múltiples. Londres, Paidós.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (2004). *Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el Coeficiente Emocional*. Editorial Javier Vergara. Buenos Aires, Argentina: Editorial Javier Vergara
- Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Ediciones B, S.A. Barcelona, España: Ediciones B, S.A.
- Herrera, J. (2012). *Las Competencias Sociales Y Emocionales en la Primera Infancia. Una Aproximación a su Desarrollo*. Medellín, Colombia: Universidad San Buenaventura.
- Howard, G. (1983). *Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica de España.
- Howard, G. (2001). *Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. (2010). Bogotá, Colombia.
- Marín, A. (2011). *El “Afecto” con-sentido experiencia en un aula de adultos*. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales-CINDE.
- Martínez, C. (2009). *Consideraciones sobre inteligencia emocional*. La Habana, Cuba: Editorial Científico- Técnica.
- Maturana, H. (1991). *EL Sentido de lo Humano*. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones.
- Maturana, H. (1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones.

- Molina, N. (2013). Afectividad. Formas y sentidos en los procesos formativos. En A. Hincapié, N. Carrasco & A. Martínez (Ed.), *Afectividad y educación. Encuentros y desencuentros entre teorías*. (pp.49-66). Medellín, Colombia: U. Pontificia Bolivariana.
- Parolari, F. (2005). *Psicología de la adolescencia. Despertar para la vida*. Recuperado en: [https://books.google.com.co/books?id=BK78doiXndkC&pg=PA4&dq=PAROLARI+2005&hl=es-9&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=PAROLARI%202005&f=false](https://books.google.com.co/books?id=BK78doiXndkC&pg=PA4&dq=PAROLARI+2005&hl=es-9&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=PAROLARI%202005&f=false).
- Pierre, S. (2003). *Psicología de los sentimientos*. USA: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Puente, A. (2007). *Cognición y Aprendizaje. Fundamentos Psicológicos*. Madrid, España: Editorial Pirámide.
- Pujadas, J.J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en las ciencias sociales*. Cuadernos Metodológicos, nº 5. Madrid: CIS.
- Reuther, S., Abrams, P., Levy, R. (productores) y Leder, M. (director). (2002). *Cadena de Favores* [cinta cinematográfica]. EU. Warner Bros. Tapestry Films. Bel-Air Entertainment.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Sancho Gil, Juana María. (2014). Historias de vida: el relato biográfico entre el autoconocimiento y dar cuenta de la vida social. *Praxis educativa*, 18(2), 24-33. Recuperado en 15 de mayo de 2017, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0328-97022014000200003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022014000200003&lng=es&tlng=es).
- Sandoval, C (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ICFES.

- Salovey, P., y Mayer, JD (1990). La inteligencia emocional. La imaginación, la cognición y la personalidad. Newyork, USA: Basic Books.
- Santos, M. (2.006). La escuela que aprende. Madrid, España: Ed Morata.
- Sautu, R., & Bechis, M. (1999). El método biográfico: la reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores. Buenos Aires, Argentina: Editorial Belgrano.
- Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí?. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Trigoso, Milagros. (2013): Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas. León: Universidad de León Departamento de Sociología y Filosofía.
- Trujillo, S. (2008). La sujetualidad: un argumento para implicar. Propuesta para una pedagogía de los afectos. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Vallejo, M. (1999) “La Construcción de una nueva Educación”. Vida de maestro Una pasión hecha proyecto.
- Vattimo, G. (1995). Más Allá de la Interpretación. Barcelona: Paidós
- Vereniere, María. J (2006) Adolescencia y Autoestima, nueve encuentros para trabajar la autoestima con la guía de un maestro. Recuperado de [https://books.google.com.co/books?id=OScABwE5FREC&printsec=frontcover&dq=Vernieri+,+Mar%C3%ADa+Julia+\(2006\)+Adolescencia+y+Autoestima,&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Vernieri%20%2C%20Mar%C3%ADa%20Julia%20\(2006\)%20Adolescencia%20y%20Autoestima%2C&f=false](https://books.google.com.co/books?id=OScABwE5FREC&printsec=frontcover&dq=Vernieri+,+Mar%C3%ADa+Julia+(2006)+Adolescencia+y+Autoestima,&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Vernieri%20%2C%20Mar%C3%ADa%20Julia%20(2006)%20Adolescencia%20y%20Autoestima%2C&f=false).

Vigotsky, L. (2.000).El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona.  
Editorial Crítica.