



Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales  
Programa Uruguay  
Maestría en Educación, Sociedad y Política  
Promoción: 2018-2020

**Estudio de caso de las relaciones afectivas de docentes y estudiantes y su influencia en el aprendizaje en un liceo rural del interior del departamento de Cerro Largo (2020).**

Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación, Sociedad y Política

**Presenta:**

Prof.<sup>a</sup> Yenkar Yanet Díaz Montero

Director de Tesis:

Dr. Alejandro Gortázar Belvis

**Montevideo, noviembre 2021**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>6</b>
Objetivo General.....	6
Objetivos Específicos.....	6
<b>HIPÓTESIS .....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I. APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>LA MOTIVACIÓN, LOS AFECTOS Y LA OTREDAD EN LA EDUCACIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>DOCENTE Y SU MOTIVACIÓN EN URUGUAY.....</b>	<b>15</b>
<b>EL ESTUDIANTE URUGUAYO.....</b>	<b>23</b>
<b>LA MOTIVACIÓN PARA CONSTRUIR RELACIONES AFECTIVAS DOCENTE - ESTUDIANTE .....</b>	<b>28</b>
<b>EDUCAR .....</b>	<b>28</b>
<b>CAPÍTULO II. METODOLÓGICO .....</b>	<b>31</b>
<b>TIPO DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>31</b>
<b>JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>31</b>
<b>DELIMITACIÓN .....</b>	<b>34</b>
Espacio.....	34
Tiempo .....	35
Universo.....	35
<b>RELEVANCIA.....</b>	<b>36</b>
Conveniencia .....	36
Relevancia social .....	37
Implicaciones prácticas.....	38
Valor teórico .....	38
Utilidad metodológica.....	39
<b>DIFICULTADES .....</b>	<b>40</b>
<b>CAPÍTULO III. AVANCES DE ANÁLISIS O TENDENCIAS .....</b>	<b>43</b>
<b>Revisión de las palabras relacionadas a la afectividad .....</b>	<b>43</b>

<b>ANÁLISIS DE LAS OBSERVACIONES DE LAS CLASES .....</b>	<b>44</b>
<b>DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>45</b>
Estudiantes .....	45
Sentimientos de los estudiantes .....	45
No importa la afectividad para el estudiante.....	47
Docentes.....	48
Afectividad según el docente .....	50
Atención de los Docentes.....	52
Motivación .....	55
Estudiante Sin motivación .....	57
La afectividad en los Liceo Rurales.....	57
El punto de vista del docente afectivo .....	57
¿Se recomienda la afectividad como curso para docentes? .....	59
Los valores en la educación .....	60
Libertad para los estudiantes.....	60
Afectividad en la familia.....	60
<b>CORONAVIRUS, CONTEXTO Y EDUCACIÓN EN UN LICEO DEL INTERIOR DEL DEPARTAMENTO DE CERRO LARGO.....</b>	<b>61</b>
Contexto social .....	61
Aula Virtual (Coronavirus).....	63
<b>CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES .....</b>	<b>66</b>
<b>De acuerdo a los Objetivos Específicos .....</b>	<b>66</b>
<b>De acuerdo al Objetivo General .....</b>	<b>67</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>68</b>

## **RESUMEN**

El afecto es un elemento vital en las relaciones sociales. Todo individuo, entre mejor se sienta con los demás, mejor será su actitud para ayudar a los demás y está en una disposición más afín para el proceso de aprendizaje. De forma contraria, si un individuo no se siente cómodo ante los demás, si sus sentimientos y emociones le hacen sentirse incómodo con el resto de sus pares, su actitud y capacidad de ser aceptado por el grupo social se ve menguada, en situaciones que lo colocan con una incapacidad para desempeñarse correctamente, para aprender, para sentirse a gusto con ellos.

El afecto es necesario para aprender; entre mayor se dé entre los docentes y sus estudiantes, también crece la probabilidad de entender los objetivos y fines de las asignaturas, logrando, en consecuencia, un mejor aprendizaje, mismo que, a la postre implica que se tengan graduados con mejores y más sólidos conocimientos al salir del proceso educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación se centra en un Liceo Rural, en este caso, del Interior del Departamento de Cerro Largo. En particular, centra su atención en los profesores y estudiantes de diferentes asignaturas en el ciclo escolar 2020-2021 para conocer y comprender qué sucede con la afectividad docente-estudiante, esto por dos métodos de investigación: la entrevista semiestructurada, dirigida tanto a estudiantes como profesores y una segunda parte con la observación *in situ* sobre la afectividad en el aula para comprender mejor su importancia.

### **Palabras clave**

Afectividad docente, afectividad en la educación, aprendizaje, educación y afectividad, otredad.

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años, ha crecido el interés por las relaciones afectivas del docente y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes y la mejora de su nivel académico, ya que implica la oportunidad de mejorar los resultados o el aprovechamiento escolar, que lleva al desarrollo de la sociedad de forma integral. Este interés es alimentado por preocupaciones sobre la erosión de la coherencia social que se tiene en algunos países como Uruguay; de tal forma que las relaciones afectivas en el aula de clase entre el docente y el estudiante ha inspirado a muchos países a exigir que las escuelas contribuyan a la promoción de los conocimientos y habilidades de sus estudiantes apoyados por métodos de educación que se apoyen en un mayor compromiso del docente (European Commission, 2018).

Aunque se sabe poco sobre las características de la afectividad del docente y su influencia positiva para los alumnos, esta investigación muestra la relevancia y lo positivo que puede ser un clima escolar abierto que tenga como elemento común un mayor compromiso por las partes, estudiante y docente, con relaciones interpersonales más sólidas que permitan una mejor capacidad de enseñar y de aprender (Geboers *et al*, 2013).

Se entiende así que la interacción entre docente y alumno posee determinadas características diferenciales que la separan de otro tipo de interacciones que pueden llevarse a cabo dentro de las relaciones sociales. Se sabe además que, en principio, esta interacción no se establece en base a la simpatía mutua, ya que no hay afinidad de caracteres o intereses comunes, sino que se basa en una imposición y una relación de ida y vuelta entre personas diferentes; de edades muy separadas y con niveles de razonamiento distintos (Camere, 2009). Sin embargo, hay ciertas actuaciones, actitudes y formas de comunicación que ocasionan la generación de un mecanismo de apoyo mutuo, donde el docente procura entregar la mejor forma de enseñanza al estudiante y éste se siente con un compromiso y motivación tal que le influyen a esforzarse más de lo que se esperaba ante una situación sin afectividad y sin comunicación interpersonal intensa, comprometida, que puede poner en situación de docente eficaz al que se ha comprometido en dar lo mejor de sí en la interacción educativa.

De lo anterior, es importante entender que Darling-Hammond (2010) define a un profesor eficaz como alguien que es intelectualmente desafiante, que motiva a los estudiantes, que establece altos estándares y que fomenta la iniciativa del aprendizaje. Anderson and Whitelock (2004), por otra parte, consideraron que un profesor eficaz es

aquel profesor que logra las metas establecidas por él mismo donde busca la superación del estudiante. Es por lo anterior que, para obtener una mejor comprensión de los mecanismos que pueden ser relevantes para el efecto esperado de la educación en la promoción de la participación social de los estudiantes, esta indagación se centra en la contribución de las relaciones afectivas profesor-alumno y el rendimiento académico. De ahí que, para poder entender mejor la relación que se forma y el porqué de los resultados de la educación cuando la afectividad está presente, este trabajo buscó aquellos factores o elementos que utiliza el docente o existen en la relación dentro del aula que derivan en un mayor compromiso por parte de las dos entidades: el docente y el estudiante.

De conocerse esos factores sería valioso analizarlos en su forma y su manifestación para entenderlos mejor y poder configurar nuevos sistemas educativos que se apoyen en dicho conocimiento y lleven las relaciones afectivas a todas las aulas para la mejora educativa, para un crecimiento integral en ocasiones del estudiante, para la mejora de la comunidad y, finalmente, para un mejor desarrollo del Uruguay.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

- Explorar los factores que influyen en las relaciones afectivas entre el docente y el estudiante en un Liceo Rural del Interior del Departamento en el período 2020, que los llevan a generar condiciones de aprendizaje superiores que cuando no se tienen relaciones de tipo afectivo.

### **Objetivos Específicos**

- Analizar las relaciones afectivas de los docentes y los estudiantes que repercuten positivamente en el aprendizaje del estudiante en el Liceo Rural del Interior del Departamento durante el período 2020.
- De los resultados del análisis, buscar los factores que más influyen en el aprendizaje de los estudiantes con el fin de encontrar mecanismos que puedan ser utilizados para su generalización en la educación de Uruguay.
- Comprender la relación de la motivación intrínseca, resultado de las relaciones afectivas que ayudan al mejor aprendizaje en los estudiantes de este centro educativo.

- Analizar las emociones del docente con el estudiante en el aula de clases y el comportamiento de los estudiantes en la misma.
- Determinar la relación entre la calidad del desempeño académico resultado de la relación en el aula de clases.
- Verificar qué sucede en situaciones de epidemia de cóvid-19 en el tema de afectividad docente en el aula.

## **HIPÓTESIS**

Los estudiantes del Liceo Rural que tengan una relación afectiva con sus docentes tendrán como consecuencia mejores resultados académicos que aquellos que no logran construir una relación afectiva con él o ella.

## **CAPÍTULO I. APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN**

Para sentar la teoría de la investigación se procedió en este capítulo a tratar los temas de la motivación, su relación con la educación, el proceso del aprendizaje, los tipos de aprendizaje históricamente reconocidos en el campo educativo. Además, es importante saber, conocer o comprender cómo se da el proceso motivacional; es por eso que se buscó entender qué son los afectos y las emociones que se dan dentro del aula de clases para profesores y estudiantes.

Por eso se estudia al docente y el estudiante en el tema, entendiendo, además, en el contexto sobre cuáles son los problemas de la educación de los últimos tiempos y los problemas que se tienen en el aula de clases que llevan a resultados de aprendizaje pobres.

### **LA MOTIVACIÓN, LOS AFECTOS Y LA OTREDAD EN LA EDUCACIÓN**

Dado el funcionamiento de las motivaciones en el sujeto, en este caso el ser humano y, en particular del estudiante o el docente, es importante conocer mejor qué es la motivación, por qué funciona, para qué sirve y qué logros puede ayudar a alcanzar al individuo, aunque se entiende que la motivación no es un elemento que pueda ser observado como objeto físico con formas definidas, es un elemento que se infiere al conocer indicadores conductuales. Schunk (2012) señala algunos ejemplos de ellos:

Las verbalizaciones, la elección de tareas, las actividades que llevan a metas de interés para el sujeto, entre otras, cuando esos elementos se perciben en un sujeto, se dice que tiene motivaciones, esas motivaciones permiten entender por qué el sujeto se comporta como lo hace.

A continuación, se explica qué es la motivación desde su conceptualización. Dicen Schunk, *et al* (citado en Schunk, 2012: 346) que «la motivación es el proceso de instigar y mantener la conducta dirigida a metas», por lo que, llevándolo a un punto de vista cognoscitivo, se entiende que los sujetos (sean estudiantes o no) quieren aprender algo nuevo, de su interés, entonces establecen metas y utilizan sus capacidades mentales para ir adquiriendo nuevos conocimientos o habilidades según sus intereses y metas predefinidas.



Un concepto más, obtenido del *Diccionario de Psicología y Pedagogía* (citado en Ministerio de Educación de Perú, 2006: 91) donde se afirma que «la motivación es considerada como ‘la vigorización y encauzamiento de la conducta’». Se supone que es el sujeto el que encauza su conducta en opciones que son de su interés, si no se tuvieran, entonces no se tendría dicha vigorización, ni encauzamiento.

Valle, Núñez, González y González-Pienda en Del Palacio, 2014) proponen que la motivación es similar a un proceso o suma de ellos que afectan la conducta de un sujeto, lo activan, lo dirigen y lo hacen persistir en una conducta determinada, pero es un proceso complejo porque es complicado conocer o determinar cuáles son esas causas que estimulan, dirigen y hacen que el sujeto permanezca concentrado en esa conducta determinada.

Teniendo en cuenta los tres conceptos obtenidos, se encuentran elementos en común que hacen suponer, para la interpretación en esta investigación, que la motivación es un proceso que es vigorizante e instiga a una persona (o grupo de ellas, en ocasiones) a generar una conducta deseable para él. Ese proceso tiene una serie de factores complejos que lo impulsan a dirigirse a una meta u objetivo de su interés, que lo mantienen concentrado y que lo llevan a la obtención de un beneficio, un aprendizaje, una meta, la adquisición de un conocimiento nuevo, etc. que llevan a ser un faro en el estudiante para concentrar su atención en el logro de dicho premio o meta.

Keller (en Montes, 2003: 15) señala, además, que el estudiante debe tener interés en su tema, en su esfuerzo para el curso o materia que lleva a cabo, ellos deben saber lo que es buscar intereses propios o de su interés para lograr llegar a un mejor aprendizaje, para esto debe haber «atención, relevancia, confianza y satisfacción». Si se tienen estos insumos o fuentes de interés, entonces todos influyen en el proceso del aprendizaje, se reconoce así que esos elementos son parte de la motivación, que permite que el estudiante enfoque sus energías, por eso «juega un papel importante en la enseñanza», debe estimularse y mantenerse presente para que el aprendizaje se dé verdaderamente en el alumno.

Por su parte, Zepeda (en Grande, 2015) explica que la motivación es un insumo para mantener a los estudiantes en su proceso de adquisición del conocimiento, para que tengan la intención de aprender. Este insumo lo lleva a aprender, aunque tiene parte emocional: incluye sus valores, sus prejuicios, sus percepciones, incluso se menciona su autoestima. Entendiendo lo que este autor dice, el estudiante debe tener valores, emociones, percepciones, sus prejuicios y su autoestima que lo influyeran para que oriente su intención de aprender.

En ocasiones es necesario utilizar la motivación extrínseca para invitar al estudiante a aprender. Así lo señalan Díaz y Hernández (en Grande, 2015) cuando explican que la motivación se puede dar con el reconocimiento; también puede ser intrínseca, cuando esa educación es impulsada por el deseo del estudiante, por sus guías; así, si el estudiante ratifica sus logros y le llegan felicitaciones como premio, lo motivan a seguir. Pero también los resultados adversos pueden ser motivadores del estudiante, no solo los buenos resultados son generadores de motivación. Ahora, además de la motivación, se debe tener en cuenta la afectividad para el individuo, en este caso para el estudiante, ya que los afectos son elementos que contribuyen a que el sujeto tenga una intención positiva en entender mejor su entorno, en adquirir el conocimiento.

Se entiende que la afectividad, cuando se aplica en el centro educativo, puede ser un instrumento que permitiría a los estudiantes la obtención de mejores resultados que cuando no hay elementos afectivos. Según investigaron Alcer y Díaz (citados en Vásquez y Alviar, 2017), la afectividad es importante para la educación.

Reforzando lo anterior, Arízaga y Molina (citados en Vásquez y Alviar, 2017) encontraron opiniones de docentes que entrevistaron que consideraron, en su mayoría, que es importante la existencia de una educación afectiva como mecanismo para alcanzar un mejor resultado en el aprendizaje de sus estudiantes. Además, es importante que la afectividad exista porque estimula la motivación y también el proceso formativo de los estudiantes, apoyados de una sana influencia de la familia, con relaciones interpersonales que le den confianza al estudiante y, desde ahí buscar mejores logros académicos.

Con los ejemplos dados, se entiende que la afectividad es fundamental para el proceso educativo, de ahí que el afecto que se presente para el estudiante o su carencia puede determinar el resultado en la apropiación de los contenidos educativos. Vásquez y Alviar (2017: vii) explicaron que, si se tiene carencia de afecto se pone en riesgo hasta la vida del sujeto carente de ese elemento, y en el campo de la educación se tienen «resultados

desastrosos e irreversibles». Por lo tanto, el afecto es un elemento importante en el proceso social, en el que se incluye la educación del estudiante y genera en él emociones que contribuyen a reaccionar de una forma determinada y, se espera, positiva, para poder seguir en el proceso de aprendizaje y adquisición del conocimiento.

Las emociones son un conjunto de significados o representaciones, de percepciones, gustos, imágenes, objetivos, metas, motivaciones, valores, demandas, necesidades, actitudes y expectativas que, en conjunto, ocasionan que los sujetos reaccionen de una manera determinada ante la influencia de la sociedad, de tal forma que «constituyen una estructura cognitiva o de ideas valorativa» (Funes, 2017: 788). De acuerdo con ellas, es que el sujeto tiene una manifestación de sus emociones y los demás deben tener la capacidad de entender o, al menos suponer de qué tipo es la emoción que expresa el sujeto para poder responder en consecuencia, de la forma más coherente e inteligente para evitar desencuentros entre los individuos.

Se debe saber que las emociones del sujeto surgen de acuerdo a una percepción que se presente ante una situación o suceso, y se da en función de su comprensión, significado, metas, del contexto en que se presente, cuando sucede esto, le proporcionan la capacidad de respuesta, con una dirección definida, prioridad, sensibilidad y predisposición a una acción de acuerdo a la emoción que se creó en el momento. Funes (2017) aseguró que cada sujeto tiene pensamientos, sentimientos y acciones que son inseparables, en combinaciones que llevan a ofrecer respuestas ante los estímulos sociales diarios.

Si es en una interacción docente-estudiante, el docente es el principal sujeto de los dos que debe manejar las emociones lo mejor posible y, el estudiante, en el proceso de interacción con el docente debe ser observador para entender las razones de las distintas respuestas emocionales del docente, como un mecanismo adicional de aprendizaje que le permita entender las razones por las que el profesor se comporta de una manera y no de otra distinta.

De lo anterior, de las distintas emociones que se deben expresar en el aula son las positivas, ya que son las que estimulan y motivan más el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas emociones «van acompañadas de sentimientos placenteros y significan que la situación es beneficiosa, como son la felicidad y el amor» (García, 2012: 3). Las emociones positivas son las que idealmente deben permear la actividad educativa.

Por lo tanto, se deben evitar las emociones negativas porque no permiten que se dé un correcto proceso educativo, éstas «van acompañadas de sentimientos desagradables y se percibe la situación como una amenaza» (García, 2012: 3), evidenciando así que, si están presentes, ni estudiante, ni docente podrán obtener los mejores resultados del proceso educativo. Estas emociones negativas son «el miedo, la ansiedad, la ira, la hostilidad, la tristeza, el asco». También hay emociones neutras que no acompañan ningún sentimiento, como la esperanza o la sorpresa (García, 2012). Teniendo en cuenta todo lo señalado, se nota la importancia del manejo de las emociones para un mejor aprendizaje estudiantil. Esto se desarrolla de mejor forma cuando un sujeto reconoce en el otro la existencia de un humano, con sentimientos, emociones, capacidades que le permiten comprender su entorno social y su realidad, se entiende esta capacidad como otredad.

Un elemento adicional, la otredad, que también es importante para ayudar a la generación del conocimiento y reconocimiento como ser humano, se describe a continuación sus características. En el *Diccionario de la Real Academia de Española* (RAE, 2011: 1251) se define *otredad* como «la condición de ser otro». Este concepto no ofrece un apoyo que permita entender qué significa la palabra que se está consultando. Uno de los conceptos acerca de la otredad lo emitió el Premio Nobel de Literatura Octavio Paz, quien recibió este reconocimiento el 10 de diciembre de 1990, según datos de Agencias (2006). Fue quien la definió como

...un sentimiento de extrañeza que asalta al hombre tarde o temprano, porque tarde o temprano toma, necesariamente, conciencia de su individualidad. En algún momento cae en la cuenta de que vive separado de los demás; de que existe aquél que no es él; de que están los otros y de que hay algo más allá de lo que él percibe o imagina (Guzmán, 2002: 69-70).

En este caso, interpretando lo que señala Paz, se entiende que llega un momento en la vida de un ser humano que, siempre se ha ensimismado y descubre que existen muchas personas que no son él, que tienen sus propios sentimientos, vidas, universos y, se da cuenta de que todo lo que tienen los demás es mucho más grande de lo que él es: vidas, sentimientos, vivencias, amores, tristezas, éxitos, frustraciones, etc. que todos tienen en su diversidad, en su vida, ahí es donde se da cuenta de que cada uno tiene que vivir, sentir, descubrir, entre otros. Es una forma de comprender la otredad desde la perspectiva de este

autor.

Otra idea sobre la otredad emitió también Octavio Paz cuando dijo (citado en Aguilar, 2015: 45) que «la otredad es ante todo percepción simultánea de que somos otros sin dejar de ser lo que somos y que, sin cesar de estar donde estamos, nuestro verdadero ser está en otra parte. Somos otra parte». En esta otra idea de Paz, se aprecia que el propio sujeto se ve como *otro* en un mundo lleno de nosotros, con nuestro ser que está, al igual que el de los demás, en otra parte.

De alguna forma, el sujeto aprende a entender que no es único en el mundo y que, así como él sabe que los demás tienen su naturaleza, los demás alcanzan un momento en que se vuelven conscientes de la propia y también de todos los demás, en un mundo de seres humanos cada uno enterado de la existencia de los otros, el saber de ser otro.

Esa otredad se ha reconocido ya desde el campo educativo, sobre ella ha hablado Vargas (2016), quien hace una propuesta para que se dé a partir de un pensamiento dialógico, teniendo en cuenta los conceptos, los principales actores, las prácticas educativas, los métodos de enseñanza y de aprendizaje, apoyados en la otredad, implicaría una forma distinta de llevar el conocimiento a los estudiantes y, a la sociedad.

Y es que, ha sido regular aquella práctica educativa que trata la formación educativa en tercera persona, siendo el profesor el centro de la educación, y que debe ser obedecido en una forma relacionada como un sistema del Estado quien establece las reglas como la entidad empoderada que le delegaba el poder al Profesor y, el último eslabón, el estudiante, debía obedecer sin dudar (Vargas, 2016).

Dentro del campo de la otredad se rompe este esquema, ya que se orienta por sobre todas las cosas del lenguaje y de la comunicación que entiende la relación del profesor y del estudiante como un encuentro dialógico, que entiende que los sujetos en comunicación son iguales, sin que medie una representación de poder en el diálogo, con una comunicación que Vargas (2016: 207) califica como auténtica «en la que ocurren los encuentros pedagógicos y didácticos».

De ahí la importancia de la otredad, que sea algo factible, práctico e ineludible que se debe dar en la educación, esto es porque, si se tiene una educación desde ese elemento, los participantes podrían reconocer de verdad al otro como un complemento de sí mismos para entenderse como seres vivos, comunicativos, desde la epistemología que implica un estudio profundo de los principios, fundamentos, métodos que permiten alcanzar el conocimiento del ser humano, apoyados también de la ética, de la estética del yo y de la

condición de ser uno mismo, que, aparte se va descubriendo cada día, toda la vida (Vargas, 2016).

## LA SUBJETIVIDAD EN LA EDUCACIÓN

Se sabe que *subjetividad* es un concepto polisémico, que es difícil de *ver* con claridad, esto porque ha tenido una larga construcción histórica, le ha dado una forma compleja que se relaciona completamente con el sujeto, quien es el que capta los elementos del ambiente, incluso de la tecnología, como los símbolos, o de la sociedad, la cultura y de la propia historia que él, como sujeto, ha percibido. Al ser así, todo el cúmulo de observaciones se transforman en resignificados que sólo tienen sentido para el sujeto que los percibe, eso en general se entiende como subjetividad (Escobar, Acosta, Talero y Peña, 2015).

En la escuela, la subjetividad hace su acto de presencia porque en ella hay universos de personas, cada una con su propia interacción simbólica, cultural, social, educativa, etc. Esas personas se agrupan o no, creando territorios con sus vectores de análisis epistemológico, que permiten ver cómo se configura la filosofía y el mundo, de cómo se presenta la ciencia social y su encuentro con la realidad, cada grupo tiene o genera una percepción de sus realidades, en lo que se ha dado por definir «sociología de las subjetividades escolares» (Escobar *et al*, 2015: 11).

Ese elemento impacta en la educación: es la subjetividad en la comprensión del sujeto en el marco educativo. Freire también trató este elemento: reconoció que había un encuentro o desencuentro entre lo objetivo y lo subjetivo en la práctica social y, en consecuencia, en la educativa, donde las leyes sociales se presentan como aquellas necesidades históricas, con sujetos históricos sean de la clase obrera con sus luchas o de las campesinas, cada una con su propia percepción de su vida, de su naturaleza, de la sociedad en la que se encuentran inmersas, con su propia cultura y su propia subjetividad, que, al ser tomados en el área educativa, llevan a develar un conocimiento científico acorde a cada realidad social (Torres, 2000).

Pensando en los estudiantes, cada uno de ellos con su yo individual le va dando la forma a su educación con distintos tipos de impacto de la sociedad, de la propia escuela, de los profesores, de la comunidad y de los compañeros con los que les ha tocado convivir, en una acción social institucionalizada por el Estado que tiene, según Escobar *et al* (2015: 19) una función con un claro contenido *subjetivizador* de los seres humanos, de acuerdo

a la realidad en que viven, formando a los estudiantes de valores y saberes que, sean finalmente, útiles socialmente, según «disposiciones político-ciudadanas».

Así, la subjetividad en la educación es un recurso utilizado por el Estado para educar de acuerdo a las múltiples realidades de una provincia, de una comunidad, de un espacio definido, de tal forma que, lo que se enseña es, a la postre, verdaderamente útil para la comunidad en que el sujeto vive. De ahí que:

El sujeto puede actuar haciendo uso del juicio veridictorio que le impone la razón moral, permitiéndole optar por acciones que lo conduzcan a ser clasificado como un ser bueno o como un ser malo [...] La emergencia de este sujeto se efectúa bajo la condición de una combinación del saber religioso con el saber de la razón, en el que esta no solo es usada para dar cuenta del mundo, sino también para dar cuenta de sí (Zuleta, en Escobar *et al.*, 2015: 19).

Ese ser debe adaptarse a su entorno sociológico, haciendo uso de su razón, para tomar una parte en el mundo, socializando, de preferencia, sin violencia, aunque apoyado de la educación que le da la libertad de usar la subjetivización y le permite integrarse a su comunidad, bajo sus pautas, libertades, reglas, culturas, etc. con una intención de mejorarla.

## **DOCENTE Y SU MOTIVACIÓN EN URUGUAY**

Fernández (2015) desarrolló su trabajo sobre el magisterio uruguayo y expone a la carrera docente como una labor desprofesionalizante cuando, desde el mismo sistema educativo del país, se imponen actividades que les reducen sus márgenes de autonomía y de maniobra, de ahí que si se detecta que un profesor está haciendo algo que no está dentro de lo permitido, se le llama a la dirección, se llama al inspector o a las autoridades académicas.

Incluso en ocasiones el llamado es realizado por los padres de familia, alguno o todos con la intención de recomendarle que abandone el camino que ha tomado que rompe con lo establecido en el centro escolar o la comunidad; esto ocasiona un malestar para el docente, que percibe que no se podrá desempeñar profesionalmente porque el sistema establecido tiene prohibiciones y límites definidos que debe respetar.

Fernández (2015) reconoce que el docente uruguayo entra en un estado de frustración y de desilusión cuando no puede desplegar todas sus energías, conocimientos y saberes para el mejor desarrollo de su práctica educativa, en situaciones que, a la postre se ven reflejadas por los bajos niveles de educación que tienen los estudiantes de este país.

Herrero (2019) explicó que se tienen conflictos en el campo de los profesores y un diseño institucional complejo que impacta en el resultado de la educación en Uruguay, estos entre factores como la extraedad, la deserción y los problemas de aprendizaje. Además, la educación de nuestro país ha sido tomada como un botín político, en opinión de Netto (citado en Herrero, 2019), al ser así no se busca la mejora educativa de los estudiantes en Uruguay, sino que se desea mantener el control del sistema, no importan los resultados de la comunidad estudiantil, eso da como resultado un sistema educativo disfuncional.

La situación es tal que el docente de Uruguay no tiene control de las decisiones de su aula de clases, es un ser cautivo por el sistema educativo y el sistema establecido por los centros educativos que buscan solo controlar su espacio de poder sobre la comunidad educativa y no les importa, como resultado, qué suceda con los estudiantes y menos les importa saber qué sucederá con la educación de este país.

Lo anterior se sustenta, por ejemplo, en que el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED, 2017) señaló que hay profesores abrumados porque tienen que cumplir con las solicitudes de los inspectores, cuando consideran que las orientaciones no se ajustan a la realidad dentro del aula de clases, esos docentes reconocen problemas en la enseñanza uruguayana; además, el profesor en la actualidad no es valorado, no es un modelo, no es un referente, no se le tiene confianza, han perdido la comunicación con los estudiantes. Así, se reconoce que existen problemas en la educación del país.

Según los docentes entrevistados, que es una parte significativa, “*considera que existen fuertes tensiones entre las dimensiones formativa y fiscalizadora que realizan los inspectores*” (INEED, 2017:171), se entiende que, de dos fines, los inspectores se orientan más a la parte de evaluación y control, a la fiscalización. Entre los docentes de reciente ingreso consideran que las visitas de estos inspectores son realmente poco formativas, esto es porque no ofrecen lineamientos de interés para la educación, sino que se orientan más a la fiscalización, a presentar evaluaciones numéricas, que serían, posiblemente adecuadas si existiera una orientación sobre las razones de la calificación, pero no es así, de forma tal que los profesores, regularmente quedan más desorientados sobre su



actuación en su profesión.

Los docentes perciben al inspector como un ser ajeno a su realidad, al ser así, le dan más valor a la Junta Calificadora donde está, además del inspector, el director del centro escolar, en ese lugar, con una visión más cercana de la situación por parte del director, los profesores consideran que su evaluación será más apegada a la realidad que, cuando el inspector es el único que hace las observaciones (INEED, 2017). Esto es porque algunos de los inspectores sí son vistos “*como profesionales que brindan una mirada objetiva y sugieren métodos de enseñanza para que el docente decida qué aplicar*” (INEED, 2017:171), pero no es la generalidad de los inspectores que hace o que tiene esa capacidad, se depende de cada inspector porque cada uno tiene su propio criterio pedagógico y, finalmente, es confuso tomar alguno, por parte del profesor y decantarse por él.

Luego está el director, del que se tiene mayor valor a sus evaluaciones, que se le considera más cercano, pero dada la actividad en su administración, está regularmente sobrecargado y con poca capacidad de maniobra, ocasionando como resultado, una baja atención de su plantilla docente (INEED, 2017). Así, la suma de factores ocasiona en los profesores tensiones, unas propias de su profesión docente; otras derivadas de la administración centralizada que les tienen limitadas sus capacidades de actuación; otras más son del contexto de la localidad donde tienen su aula y; finalmente, la realidad a la que se enfrentan cada día, según explicó el INEED (2017).

La OCDE también reconoce la centralización de la administración en la educación en el país, se entiende así que las autoridades centrales no solo gestionan el presupuesto para la educación, ellos contratan a los docentes, ellos asignan la infraestructura y los equipos, que son funciones que sí les puede corresponder para mantener un perfil educativo adecuado; pero también tienen el poder en la toma de decisiones sobre “*aspectos menos fundamentales del funcionamiento de los centros educativos, tales como la adquisición de materiales didácticos, reparaciones necesarias en los centros de aprobación de las actividades especiales que se realizan*” (Santiago, et al., 2016:8). Al tener muy amplio su ámbito de acción, la autoridad central limita el espacio de acción de los centros educativos, directivos y docentes, quienes pueden tener, incluso, retardos en la llegada de sus materiales pedagógicos y esperar demasiado para las reparaciones que tengan las escuelas (Santiago, Ávalos, Burns, Morduchowicz y Radinger, 2016).

Señalaron, además, Santiago, et al. (2016) que los centros educativos tienen reducida

su autonomía y ello entorpece la eficiencia en el uso de los recursos, ya que el conocimiento de la autoridad central está limitado en cuanto a las necesidades específicas, las condiciones y el contexto que enfrentan las administraciones escolares locales; se agregó que, la autoridad centralizada responde muy lentamente a las necesidades que las locales les envían como solicitudes de solución. El resultado según Santiago, et al. (2016) es que, al ser limitada la autonomía de las administraciones locales y escolares, deriva en que estas administraciones y escuelas no se responsabilicen, sobre todo los directores de las escuelas, que no son los responsables de la mayoría de las decisiones sobre sus centros educativos en la mayoría de las ocasiones. ¿Qué se puede esperar de un centro educativo que responde a las necesidades educativas y administrativas si no tiene los recursos suficientes, ni la capacidad de decisión sobre lo que sucede en su función administrativa y educativa?

Es de esperarse que, ante los problemas de administración o de educación los centros educativos de cada localidad, o los problemas propios de la localidad donde está instalado el centro educativo, las autoridades locales y los propios profesores se deslinden de responsabilidad cuando es la autoridad centralizada la encargada de la mayoría de tomas de decisión que corresponden a la escuela. Es de esperarse en consecuencia que la educación ofrecida así no es la más eficiente, ni tiene el mayor aprovechamiento escolar de los alumnos, quienes ofrecen, al final un aprendizaje limitado, como lo ha demostrado la educación en Uruguay con los resultados obtenidos en las pruebas internacionales, donde los docentes tienen problemas para desempeñar plenamente sus capacidades pedagógicas.

La OCDE también ha señalado que los docentes de este país reciben poca preparación para atender las necesidades especiales a las que se enfrentan, por ejemplo, en los grupos multigrado y sobre la mejor forma de enseñar en las escuelas rurales (Santiago, et al., 2016). Un inconveniente que le resta, efectivamente, calidad a la educación en Uruguay.

Un elemento más es que los docentes no tienen equidad cuando el sistema de contratación y distribución es muy deficiente, se acusa a la misma centralización de la educación, donde se eligen a los próximos docentes con “*criterios limitados que podrían tener poca relación con las cualidades necesarias para ser un docente efectivo*” (Santiago, et al., 2016:17).

Ante esta situación, desde el sistema uruguayo de educación no se tienen condiciones para que el profesor se sienta respaldado, tampoco las hay para que tenga motivación para

educar, ya no se tienen, en general, docentes que sean comprometidos ante su labor educativa y en la búsqueda de un mejor futuro para cada uno de sus estudiantes, tampoco ellos se pueden sentir estables en sus sitios de trabajo, ya que dependen de fuentes externas para saber si pueden permanecer o no en sus centros educativos. Por ejemplo, dependen de que el director de turno no tenga problemas con ellos, de que su sindicato lo considere afín a sus planes, de que el grupo de docentes de la escuela lo acepte o lo rechace; incluso, dependen del estado de ánimo de sus estudiantes, quienes, si saben que pueden quitar al profesor porque el estudiante así lo desea, puede crear problemas hasta que sus padres o los demás que sientan que puedan influir en el futuro de éste, se lo hagan saber. El docente de Uruguay no puede sentirse seguro en su aula de clases, ni en su centro educativo, así lo señala Herrero (2019) y se reafirma con lo dicho previamente, que se mencionó en el documento del INEED (2017). Se menciona, por ejemplo, el caso de los profesores de educación media, principalmente los docentes interinos (egresados o no), que aún no han concursado para lograr la efectividad, quienes tienen que competir cada año por las horas disponibles en la institución que quieren o pretendan trabajar. La situación se complica cuando el sistema de cada liceo ofrece las horas para ser elegidas en un sistema de reasignación, eso lleva a los profesores a que deban solicitarlas, ello *“causa inestabilidad tanto para los centros educativos (...) como para los docentes, que se ven en un estado continuo de incertidumbre”* (Santiago, et al., 2017:17).

Luego, si se tiene en cuenta que, en Uruguay son efectivos menos de la mitad de los docentes, una parte similar de docentes trabajan como interinos, el 41.9% de ellos, mientras que el 12.7% son suplentes, la situación eventual para esa población, que es más de la mitad de los docentes del país llegan a diciembre, donde tienen miedo e incertidumbre, ya que no saben qué les depara el destino en la profesión docente, porque pueden quedar dando clases en una sola institución con una carga deficitaria de horas, menor a la unidad docente (20 horas semanales), en cinco o en ninguna, según explicó Mancebo (2016).

Como ya se ha dicho, existen una serie de factores que influyen en la motivación. En la educación son varios si se piensa en los estudiantes de cualquier centro educativo, teniendo como factores ambientales, económicos, sociales que llevan al estudiante a estudiar o no hacerlo. Si se quiere lograr que un estudiante tenga mayores probabilidades de generar el aprendizaje realmente significativo, el profesor tiene mucha responsabilidad para lograr ese objetivo.

Lo anterior lo reafirman Ruiz y Peña (2005) cuando consideran al profesor como una bisagra entre los saberes y los aprendices que tienen que recrear dichos elementos desde su experiencia y con su propio lenguaje, logrando interiorizar las ideas y transformarlas finalmente en conocimiento, pero debe haber un guía que tenga sensibilidad y compromiso, por eso un docente ha sido formado en el positivismo lógico y la filosofía analítica en la educación que aún permea el sistema educativo, que permite conocer la esencia de los fenómenos para describirlos, apoyados de un análisis que lleven al sujeto a una observación epistémica.

Pero, además, dentro del campo educativo se tienen regularmente manifestaciones afectivas que se ha evidenciado que se relacionan con el proceso del aprendizaje, con expresiones de agrado o desagrado respecto a una situación educativa que lleva al establecimiento de una relación interpersonal entre un docente y los estudiantes en general, apoyándose en el afecto, que Blanchard (en Pérez, 2012: 19) define como «un factor determinante en los procesos educativos».

El profesor tiene ante sí afectos positivos o negativos en una clase presencial, él debe tener la habilidad de considerar dichos afectos y trabajar con ellos para construir o configurar un ambiente emocional que ayude a los estudiantes a que se presente la oportunidad de aprender y que, a la postre, les permitan alcanzar los objetivos de la materia, según explica Postic (citado en Pérez, 2012).

Para ello, el docente debe generar una adecuada relación educativa que le permita garantizar la comunicación y una mayor interacción con sus estudiantes. Según Aris (citado en Pérez, 2012: 20), es importante «aprender y vivenciar la relación entre las palabras y las emociones. Eso implica también el aprendizaje de las relaciones entre gestión emocional y comunicación».

Sobre esto, el o la docente también debe ser consciente de que debe propiciar un ambiente emocional adecuado, además tiene que saber sobre la interacción de elementos cognitivos, afectivos y sociales, los cuales, cuando se combinan, influyen en la relación que se entabla dentro del aula de clases, integrando a los estudiantes entre ellos y con su profesor (Gómez, citado en Pérez, 2012).

Pérez (en Pérez, 2012) explica que esos elementos cognitivos, afectivos y sociales son los que le dan sentido particular al curso. De ellos, el cognitivo está determinado por el tipo de actividades, recursos y espacios que permiten la producción del conocimiento, además de la interacción necesaria para que se desarrolle la capacidad de compartirlo; en

el caso de los afectivos y sociales, estos serán, según el tipo de interacción y comunicación que se genere entre el profesor y sus alumnos, cuando eso se da, es cuando se puede construir puentes de comunicación apoyados de emociones. Se entiende con lo dicho por este autor que esos elementos, manejados correctamente permiten que se generen las condiciones adecuadas para aprender y generar el conocimiento, de ahí la importancia de impulsar su práctica diaria.

Lo anterior lo investigó Mayorga (citado en Mujica, Inostroza y Orellana, 2018): que la atención de las emociones positivas puede activar neurotransmisores que ayudan a la motivación del sujeto, le dan energía y les mejoran la memoria, si la emoción es placentera, así se construye un mejor aprendizaje.

Entonces, con esta investigación se pretende conocer más de los beneficios de este tipo de educación afectiva y que se conozcan los factores que permitan su mejor aplicación en el aula de clases, en este caso, para los estudiantes del ciclo básico en Uruguay, contribuyendo así a un mejor desarrollo de la educación en el país.

Si bien el paradigma de la inclusión es como lo dicen Mancebo & Méndez ( citado por Margarita Romero Garcia,2017:35) es una constante desde las primeras décadas del siglo XXI , los términos inclusión y exclusión no pueden ser entendidos como “atributos” de los sujetos, sino como relaciones entre ellos y aquellos que quedan al margen del sistema educativo En base a lo anteriormente expuesto, se encuentra pertinente aclarar que no es una categoría la de inclusión o docente inclusor la que se pretenda abordar en esta investigación. El paradigma sobre el cual se instala este trabajo es el del docente afectivo, incluso las preguntas que guiaron esta investigación están orientadas hacia la educación afectiva, la motivación, las relaciones interpersonales, la subjetividad y la otredad.

Cada institución puede ser considerada como lo menciona Escudero Muñoz, como “microcosmos sociales complejos” (Muñoz, 1998:6) y las interacciones que se llevan a cabo dentro de cada institución dependen de la cultura en la que está inserta, así como también de sus creencias y sus expectativas. El docente afectivo, es aquel que genera climas aúlicos que propician relaciones interpersonales sólidas, permitiendo de esa manera mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un docente que mas que incluir , tiene como objetivo integrar. Es una interacción única, y como tal, la podemos diferenciar de la del docente inclusivo o inclusor.

Según Ainscow y Miles (2008), es todo un desafío que debe asumir el sistema educativo cuando de educación inclusiva se trata ya que involucra las políticas educativas,

el curriculum, los aspectos epistemológicos así como también los pedagógicos. Implementar este tipo de educación requiere de todo un proceso organizacional, de la forma como funciona el sistema educativo, reformas educativas, estrategias y habilidades en cuanto a la formación académica. Un docente puede recibir las herramientas necesarias y suficientes para ser inclusor, pero no necesariamente eso hará de él un docente afectivo. Este último, construye el aula con sus alumnos, ese “microcosmos” al decir de Muñoz, sin necesidad de esperar que se den cambios en las políticas públicas o en el curriculum. Es capaz de lograr una educación equitativa, de calidad, apostando a la construcción que se da a partir de toda esa urdimbre complicada llamada relaciones interpersonales.

La educación inclusiva puede ser abordada también como lo hace Inés Aguerro (1993) es decir, visualizarla desde la “globalización” y la “tecnología de la información”, las cuales según la autora se presentan como generadoras de nuevas formas de exclusión. Para ella las demandas de la sociedad del conocimiento limitan, coartan y restringen los fines del sistema educativo.

El paradigma en el cual se instala esta investigación: la clave fundamental está dada por y en la figura del docente y su rol dentro del aula. En contextos como el caso estudiado, un liceo rural del interior del departamento ¿cómo hacer prevalecer una educación inclusiva -al decir de Slee (1998), “una educación asistida”- donde el día a día se trata de sobrevivir, donde la pobreza, la violencia (psicológica, física, sexual) es una constante?

Es ante estas interrogantes y otras de las que solo una investigación más ambiciosa puede rendir cuenta, que cuando se plantea cómo llevar adelante una educación inclusiva, nos damos cuenta que el concepto mismo, está plagado de incertidumbres, discusiones y contradicciones; y que las posibilidades de obtener resultados exitosos no dependen únicamente del docente y su formación, sino también de “toda la cultura de colaboración que fomenta y apoya la resolución de problemas” (Carrington, 1999, Kugelmass, 2001, Skrtic 1991, citado en Mel Ainscow y Susie Miles, 2008:24).

Este trabajo apunta específicamente al análisis de las relaciones afectivas entre mentor y estudiante con la clara intención de buscar aquellos factores o mecanismos que deriven en un mejor nivel académico por parte de los alumnos

## EL ESTUDIANTE URUGUAYO

«Un alumno (es aquel) discípulo o discente de su profesor, quien está en un proceso de enseñanza aprendizaje» (Picardo *et al*, 2004: 19). Se entiende que un alumno o un estudiante es aquella persona que está en proceso de enseñanza aprendizaje para poder alcanzar el conocimiento de algo, de comprender algo. Se entiende en general lo que es un estudiante, pero en la práctica, muchos docentes les han etiquetado según su percepción de lo que consideran como estudiante, por ejemplo, con metáforas, que pueden ser aplicables, pero que en ocasiones no dejan comprender correctamente el rol del estudiante.

Según un estudio de Saban se obtuvieron 98 metáforas de lo que es un estudiante. A continuación, se exponen para entender cómo los profesores entienden lo que es ser un estudiante (Saban, citado en Valdivia, 2016: 25-26):

...el estudiante como materia prima (22,6%), el estudiante como organismo en desarrollo (21,3%), el estudiante como un recipiente vacío (18,4%), el estudiante como un ser significativo (12,6%), el estudiante como un ser absolutamente sumiso (8,9%), el estudiante como recipiente con conocimientos (3,9%), el estudiante como reflector del conocimiento (primary teaching 3,5%), el estudiante como constructor del conocimiento (3%), el estudiante como un ser defectuoso (1,8%), el estudiante como un participante social (1,5%), el estudiante como portador del conocimiento (1,3%), el estudiante como capital social (1,3%).

Las metáforas son una forma en que se aprecia a los alumnos, posiblemente como materia prima para poder transformarla en algo que sea deseable, para sí mismo y para la sociedad; si el sujeto es un organismo en desarrollo se le debe apoyar en ese objetivo; si el sujeto es un recipiente vacío es porque es necesario llenarlo de algo, es importante que ese algo sea valioso, principalmente para el recipiente, para él como estudiante.

El que sea un ser sumiso podría chocar con la intención de aprender por medio de la inquietud, por eso no debe ser así; de tal forma, es viable entender que un estudiante ya tiene conocimientos, que es un recipiente con ellos, pero que además necesita que capte más información por su bien, convertirla en conocimiento.

El ser un reflejo del conocimiento implica que es un espejo y que ya los contiene, esto no es así en realidad, si ya contuviera los conocimientos no tendría necesidad de asistir a

centros donde ayudan a generarlos; es mejor considerarlo como un constructor del conocimiento, sobre todo pensando en el descubrimiento que se logra en muchas de las asignaturas; la parte donde al estudiante se lo considera un ser defectuoso implica que está descompuesto y hay que repararlo, no es muy buena metáfora aquella; es mejor que sea un estudiante que pueda participar socialmente; o que sea un portador del conocimiento, pero que necesita más para ser más sólido; sí es un capital social, ya que el estudiante es la base para desarrollar la sociedad de cualquier nación.

En el caso particular del estudiante uruguayo, se deben conocer aspectos generales del estudiante uruguayo que permiten saber la situación de los problemas educativos que se tienen en el país, por ejemplo, la inequidad educativa o el estancamiento de la educación que se tiene, incluso para saber que la cohesión social también impacta el logro educativo.

Antes de plantear algunas características de los estudiantes, es importante puntualizar algunos de los Liceo Rurales, que son centros educativos con estructuras curriculares flexibles, donde los discentes pueden estar hasta ocho horas (en los de tiempo completo) e, incluso pueden tener alimentación, en estos lugares se tienen tutorías y acompañamientos para ellos mismos, para sus familias y, en ocasiones para la comunidad donde el centro educativo se encuentra asentado (Castro, Hernández y Oreiro, 2018).

En los liceos rurales se tienen estudiantes de este medio, el rural, buscando que ellos tengan una educación flexible, que les permita terminar sus estudios, pero no siempre es posible que se logre esto, ya que, según datos del Observatorio de Educación (citado por Martínez, 2016), poco más de la mitad (50.9%) de los alumnos de 15 a 17 años que asistieron a estas escuelas rurales, terminaron el ciclo.

Los estudiantes rurales, según Martínez (2016) tienen dificultades para acceder al centro educativo, algunos tienen que desplazarse hasta 50 kilómetros de distancia para poder acceder a las escuelas rurales, otros tienen que caminar por lugares donde no hay transporte público, así, el acceso a la educación es complicado para ellos. Lo anterior lo remarcó también Villalba (2019), quien explicó que la mitad de los estudiantes recorría hasta 60 kilómetros para asistir a sus centros educativos, por lugares pedregosos y áridos, a veces en ómnibus sin ningún tipo de comodidad, pero eso sí, con la ilusión de aprender.

Y se le debe sumar esta complicación de acceso a la educación a que sus familias no alcanzan a comprender la importancia de la educación, porque la mayoría de los estudiantes de medios rurales quienes son los primeros en acceder la educación media desafiando a sus padres, quienes no saben cómo funciona el sistema educativo y su



importancia (Martínez, 2016). Por eso, desde la ignorancia del tema, tienen problemas para apoyar correctamente a sus hijos. El comentario de Martínez lleva implícito que los mismos estudiantes que tienen estos problemas no tienen el correcto apoyo afectivo desde el hogar que los impulse a mejorar en su educación; posiblemente esos estudiantes sean los que más requieren de la afectividad en el aula.

También, estos estudiantes rurales, por el solo hecho de serlo, son generalmente hijos de familias pobres. Esto se menciona en el trabajo de Almonte (2012: 51) cuando habla de cobertura versus calidad en su tema de educación y pobreza; también lo señalaron Jiménez y Gaete (2010: 63) en la descripción del contexto; incluso, un informe de la Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2016: 33) explicó que hay abandono escolar en los alumnos que viven en zonas rurales, mayor que la de aquellos que viven centros urbanos. El factor de importancia es la pobreza y, cuando se une a la ubicación rural, la probabilidad de abandono se incrementa.

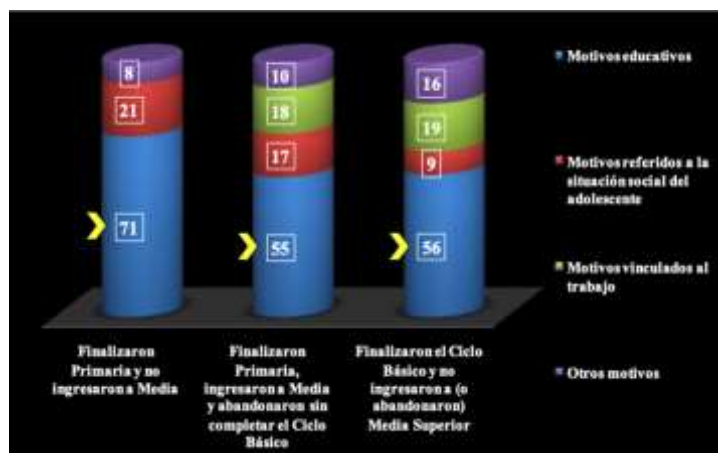
Así, al tener problemas económicos puede que los estudiantes lleguen a una disyuntiva en sus vidas que los haga elegir entre educarse o apoyar a la familia llevando recursos económicos para su sostén. Si eligen lo segundo, el abandono escolar es muy probable por vivir en pobreza. Así, la pobreza, la distancia y la ignorancia de sus familias sobre la importancia de la educación pueden ser factores que hagan que los estudiantes de los liceos rurales abandonen, a la postre, su educación.

Para remarcar en el caso de la pobreza, De Armas (2013) explica que el 94% de las personas de menores ingresos entre 14 y 15 años pudieron terminar su educación básica, mientras que aquellas que provenían de familias con mayores ingresos alcanzaron el 99%; en el caso de los estudiantes de 17 y 18 años, de los más pobres sólo el 41% terminó su ciclo de educación media y aquellos sujetos que provenían de familias de mayores ingresos alcanzaron el 96%; finalmente, de las personas entre 21 y 22 años que terminaron la educación media superior, en el caso de las familias más pobres, sólo el 8% logró superar la educación media superior, mientras que aquellas personas de mayores ingresos, el 70% de ellas terminaron este nivel educativo.

De los datos del nivel Secundaria, se tiene que, del total de estudiantes que están en lo que se conoce como ciclo básico, el 31,5% de los estudiantes repite el primer grado por haberlo reprobado; el 26,9% repite el segundo año y el 30% repite el tercer grado (De Armas, 2013).

Se infiere entonces que los estudiantes tienen algunos problemas para poder terminar el grado escolar, en situaciones que los llevan a reprobalo y repetirlo; tal es así el problema que, en una revisión global de repeticiones, los estudiantes de Uruguay tienen un 19% de probabilidades de repetir un año escolar en la educación media básica, comparado con la región de América Latina y el Caribe, que tiene sólo el 5.6% de promedio de probabilidad de que repitan el año escolar. Este dato deja ver que los estudiantes tienen muchos problemas para terminar su educación, ya que la situación es similar en el nivel básico, donde el 5.4% de los estudiantes de este país tienen probabilidad de repetir el año escolar mientras que, en la región, el porcentaje es de 4.2% (De Armas, 2013). Es decir, son más los alumnos que reprueban y repiten en Uruguay en porcentaje que los que reprueban en América Latina y el Caribe.

Ante una pregunta que se les hizo a los estudiantes de entre 15 y 19 años sobre lo que ellos creen que fueron las causas del abandono de su educación (**Figura 1**), se tuvo que, de los que no completaron el ciclo básico, el 55% de ellos consideró que su abandono fue por motivos educativos; el 17% señaló que fue por su situación social; el 18% reconoce los motivos de trabajo que les impidieron ya estudiar y el 10% señaló otros motivos (De Armas, 2013).



**Figura 1. Motivos de los adolescentes y jóvenes de Uruguay entre 15 y 19 años que dejaron de asistir al sistema educativo en el 2009**

**Fuente: De Armas (2013: 11).**

Con lo señalado en este tema, se aprecian los problemas de los estudiantes de Uruguay que han impactado negativamente sus resultados en el campo de la educación, situación que ha originado que se tengan resultados pobres que se han puesto de relieve en pruebas como el *Programme for International Student Assessment* (PISA, 2015), donde se

muestran los resultados de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el tema educativo dentro de las áreas de Ciencias, Lectura y Matemáticas donde se demostró en los resultados globales que más del 30% de los estudiantes de nuestro país tienen problemas de conocimientos en general, que es un elemento que se podría reducir si se utilizan otros mecanismos de educación, uno de los propuestos se trabaja en esta investigación.

A continuación se muestran datos sobre el tema, que permiten ver una serie de factores exógenos que llevan al abandono escolar en el nivel superior, se mencionan los siguientes:

- Exógenos. Los bajos ingresos familiares reducen los costos de oportunidades para seguir estudiando; también está la combinación de tiempo para el trabajo y el estudio, que le van relegando los conocimientos, si es bueno en el trabajo, puede hacer a un lado su educación; incluso influye el entorno sociocultural del establecimiento educativo, si es muy notorio, puede sentirse discriminado; incluso Román (2013) asegura que el sexo masculino en cantidad influye en el abandono escolar; si no se asiste a la educación inicial, o los cursos propedéuticos dejan en desventaja al estudiante, que puede abandonar por tal situación; si el estudiante no vive con ambos padres, eso también influye en la deserción escolar; incluso, si los padres tienen bajo nivel educativo, no saben lo complicado que es y no saben cómo ayudar al estudiante; si el estudiante se sale temprano de su hogar, con alguna pareja, por maternidad o por paternidad, entonces eso lo/ la aleja de la posibilidad de terminar el estudio universitario; si sus amigos son desertores pueden influir en el/ la estudiante sobre ese mismo fin; si el estudiante es de zona rural, le será más difícil mantener sus estudios y; si se tiene baja valoración de la educación como mecanismo de desarrollo y mejores ingresos, también.
- Endógenos. Si el estudiante tiene pocas competencias académicas, que le dificultan aprender; si tiene problemas de conducta que le impidan cumplir con actividades; si hubo repetición en la educación primaria o secundaria, son factores que podrían influir en el abandono escolar; oferta homogénea o única en la educación secundaria; si el/la estudiante genera una distancia entre sus expectativas y el currículo universitario y; si él o ella tienen poco interés sobre

lo que se les enseña en la educación superior, implicando una baja motivación (Román, 2013).

## **LA MOTIVACIÓN PARA CONSTRUIR RELACIONES AFECTIVAS DOCENTE - ESTUDIANTE**

La motivación es un recurso necesario para el desarrollo de procesos socio-afectivos. Fernández, Luquez y Leal (2010) señalan que es necesaria para formar valores con apego a las emociones y los sentimientos de los sujetos, mismos que, a la postre contribuyen al aprendizaje educativo. Por lo tanto, es un recurso que, de poderse utilizar, podría permitir una oportunidad de aprendizaje mejor que si no se usara.

La motivación ha venido siendo utilizada en la sociedad para el propio desarrollo, desde la familia ha sido utilizado como un recurso que ha permitido enseñar de forma deliberada a los niños, apoyados en muchas ocasiones de la afectividad. De esto hablaron Fernández *et al* (2010: 65), quienes explicaron que en la educación familiar las emociones y los sentimientos participan ya que «conforman un punto central de dicha formación, debido a que (las relaciones afectivas) dinamizan el comportamiento...» del individuo.

Llevando este conocimiento al campo de la educación y la docencia, en caso de poder establecer una relación amigable con los estudiantes, se tendrá así la oportunidad de estimular al estudiante para superar sus errores, a solventar sus deficiencias. Y esto se da de mejor forma cuando se genera una relación socio-afectiva entre los dos sujetos, el/la docente y el o la estudiante, si se considera ya, formalmente el ámbito escolar, teniendo en la motivación un espacio que lo hace especial y lo impulsa, porque, si no se da correctamente en la relación de enseñanza-aprendizaje, entonces se pueden tener problemas en el ámbito escolar para el educando.

## **EDUCAR**

Para Meirieu (1998: 25), el educar es la oportunidad de desarrollar una inteligencia histórica en los alumnos, que le permitan adquirir esa capacidad de las herencias culturales de las que cada individuo tiene su propia historia, religiosa, cultural o social, con una información útil para él que le da solidez en su construcción humana. Es importante adquirir esta historia, conocerla, porque con ella ya es posible participar en la actuación de la comunidad humana, que llega hasta el límite de amansar «la pasión y la muerte, la angustia ante el infinito, el terror ante las propias obras, la terrible necesidad y

la inmensa dificultad de vivir juntos». Al poder lograr esto, se logra el control de su vida, por medio de la educación.

Dewey (citado en Ochoa, 1995) explica de la forma siguiente sobre la educación:

Si consentimos en entender la educación como el proceso por el que se crean ciertas disposiciones fundamentales de orden intelectual y emocional con respecto a la naturaleza y a nuestros semejantes, se hace posible definir la filosofía como la teoría general de la educación... Filosofar consiste en aplicarse deliberadamente a elaborar una preceptiva didáctica (Dewey, citado en Ochoa, 1995: 136).

La consideración de la educación como filosofía general deriva en esos procesos cognitivos que el sujeto debe hacer para filosofar, siendo una forma de didáctica para la construcción de las ideas y es además importante que la filosofía deba buscar mecanismos adicionales que permitan que las tareas educativas no sean rutinarias o empíricas (Ochoa, 1995). Entonces, la educación no debe convertirse en algo habitual o rutinario, educar es mantener el interés de los estudiantes ante lo que están descubriendo.

Se entiende, al leer a Dewey (en Ochoa, 1995) que la educación es también esa capacidad de crear experiencias que tengan como objeto el conocimiento, haciendo uso de los recursos con los que cuenta el sujeto y apoyándose de su experiencia cognoscitiva, que puede llevar al sujeto a la inteligencia, que es fruto del conocimiento mismo que va adquiriendo en su vida, que es su único instrumento para avanzar en la sociedad y en todas las áreas que requieran de las capacidades del sujeto.

Entonces, Dewey (en Ochoa, 1995) explica o hace entender que la educación se funda en la concepción del hombre y su naturaleza para discernir qué elementos debe cultivar para adaptarse a su entorno y poder mantenerse en él sin problema, pero que hay otros elementos que requieren una revisión empírica, que le lleve a revisar la realidad y comprenderla mejor, es donde se transforma en ciencia que tiene procesos definidos para exponer eso que no se comprende en la primera oportunidad.

Se va entendiendo que, según Dewey, la educación es algo que es necesario para el ser humano, desde elementos básicos que le permitan adaptarse a la sociedad en que vive, hasta elementos más complejos que le permitan comprender mejor el medio que lo rodea, para poder actuar sobre él con disposiciones que deben cultivarse, donde la educación es una oportunidad de entender el proceso mismo de la vida y del desarrollo de la

humanidad, enriqueciéndose el individuo y la sociedad con conocimientos que tienen contenido y significados que son valiosos para el mismo y permiten el desarrollo de la comunidad o del país.

En otra idea sobre la educación se tiene a Freire (1970), quien considera a la educación como un instrumento de opresión, ya que se apoya de las necesidades del Estado que limitan las libertades de la población al proponer qué es lo que se debe enseñar y qué no es importante en la educación, apoyada, la educación de la dominación del Estado, de ahí que la educación es a la vez, como aquel acto de depositar dinero en un banco, de tal forma que los docentes depositan los conocimientos seleccionados a los estudiantes, quienes son solo receptores, como en las varias metáforas en que se consideró a los estudiantes como receptores, como planteaba Sabán (citado en Valdivia, 2016) en su trabajo.

## **CAPÍTULO II. METODOLÓGICO**

En el presente capítulo se define el método de la investigación, exponiendo el problema, la delimitación temporal y geográfica, los objetivos de la misma y por qué es relevante para el campo académico atender la cuestión de las relaciones afectivas.

### **TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Se está ante una investigación de tipo cualitativo, con estudio de algunos casos que permitieron un mejor análisis de la información que se obtuvo de ellos, esto por medio de sus narraciones que permitan generar un mejor entendimiento de los significados y las experiencias de los docentes entrevistados, entendiendo lo que Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalaron como este método de investigación que busca la profundidad en la información que se recopila que permite concebir mejor el fenómeno de interés para poder entenderlo. Ante la presente investigación y, al centrar la atención en el Liceo Rural de Tupambaé, se está ante un estudio de caso para analizar las relaciones afectivas de docentes y estudiantes que podrían influenciar el aprendizaje del educando.

Este tipo de estudios pueden incluir desde diseños experimentales, no experimentales e incluso, también pueden incluir los diseños etnográficos. Pueden, también utilizar procesos de trabajo que ofrecerían información holística que permita una comprensión profunda, como señalan Hernández, et al. (2014), para poder responder al planteamiento de la investigación, la hipótesis o alguna teoría de interés. Este trabajo se desarrolló con ese interés, para obtener información que ayude a exponer la necesidad de las relaciones afectivas para la mejora del aprendizaje, en este caso, en un Liceo Rural del interior del departamento de Cerro Largo.

### **JUSTIFICACIÓN**

Dado el interés de la investigación por observar la relación entre el docente y el estudiante, con el objetivo de detectar en la relación manifestaciones de afectividad que lleven a la generación de mejores relaciones interpersonales, pero sobre todo, verificar un mayor aprendizaje en los estudiantes del Liceo Rural elegido, se construyó una investigación de corte cualitativo, con entrevistas por un lado para docentes y para estudiantes y una observación, en época de una pandemia de Coronavirus, que permita inferir el tipo de comunicaciones que se presentan y sus resultados en el beneficio del aprendizaje educativo.

Se tenía la intención de una observación pasiva *in situ* para ser un testigo sobre la interacción entre el docente observado y los estudiantes asignados a su clase; esto se pensó así porque lo que se desea es poder tener datos lo más objetivos posibles, pero se presentó esta pandemia.

Se entiende y se sabe que hay un tipo de observación participante, donde el observador busca convertirse en una parte del objeto de observación, siendo un elemento más del mismo, de tal forma que no afecte, en lo posible, la manifestación o respuesta del fenómeno observado, sin embargo pasa a ser parte de él. Por ello y para evitar influir sus ideas, percepciones, intenciones en cuanto a la afectividad, es que se había decidido ser un observador que no participe de ningún modo en la actividad de enseñanza-aprendizaje de los docentes y de las clases elegidas. Esto no pudo ser, por lo expuesto sobre el COVID-19. Se sustituyó entonces por un análisis de las entrevistas de los estudiantes para la investigación, que comprendió la interacción docente – investigador con los medios disponibles de audio, como el WhatsApp o llamada telefónica, mail, por la plataforma CREA. Estos datos se desprenden de las entrevistas realizadas tanto a alumnos como a docentes.

Dicho lo anterior, se está ante la oportunidad de desarrollo de una investigación de corte cualitativo, que se apoya en la revisión de palabras clave, que requiere de una exploración de las representaciones de los docentes participantes, sobre sus argumentos en el caso de sus procesos de enseñanza dentro del aula, revisando de forma léxica y sintáctica las oraciones, para reagrupar las palabras hasta encontrar rasgos compartidos entre ellos, dichos rasgos deben orientarse a nociones de mejora educativa apoyadas de las relaciones interpersonales que permitan condiciones de mejor aprendizaje, de confianza, de resultados positivos en la educación, etc.

Todo lo anterior apoyado en las técnicas lexicográficas de la lingüística de corpus que menciona Duque (2014). Se agrega que los datos de análisis se obtendrán de cada uno de los docentes mediante una entrevista semiestructurada, de las que Hernández, Fernández y Baptista (2014) explican que son aquellas que se basan en una guía de asuntos o preguntas en las que el entrevistador tiene la libertad de incluir preguntas adicionales que le permitan precisar las respuestas y los conceptos utilizados por el entrevistado, en este caso el docente del Liceo Rural, con la intención de obtener mayor información que permita un mejor análisis del objeto de investigación. Además, se utilizaron las bases de



datos de Flasco e INEED para recuperar estudios relevantes, como el de Duque (2014) o el de Masschelein y Simons (2014).

Las siguientes palabras clave se utilizaron para representar la relación afectiva entre el docente y los alumnos: relaciones, cercanía, apego, calidez, apoyo, relación, participación, afiliación, afecto, empatía, confianza, sensibilidad, capacidad de respuesta, gusto, cuidado, conflicto, abandono, rechazo, disgusto, negatividad, enojo y preocupación.

Para representar el compromiso, se ingresaron las siguientes palabras clave: compromiso, comportamiento laboral, ajuste escolar, motivación, participación (en el aula), atención, hábitos laborales, comportamiento de tarea, esfuerzo, persistencia, gusto por la escuela, evasión escolar y compromiso. El logro estuvo representado por el logro, el rendimiento, los resultados escolares, el aprendizaje, el desarrollo y la aprobación de la materia.

Se incluyeron palabras clave adicionales en diferentes combinaciones para limitar el número de visitas: profesor, estudiante, alumno, positivo, negativo, nivel académico y cognitivo, para determinar si los estudios fueron relevantes para incluirlos en el análisis. Nuestra búsqueda en la base de datos creada con las entrevistas a los estudiantes y docentes es necesaria para el meta-análisis de esta investigación.

Se buscó, además, el tipo de emociones que los docentes y los estudiantes tenían en el aula en el momento de una observación pasiva para comprender si estaban presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es porque, según la teoría mostrada, si se tienen emociones positivas en el aula por parte del profesor y los estudiantes, es más probable que se tenga un mejor aprendizaje que si el docente llega con actitud negativa a enseñar, con emociones negativas que colocarían a los estudiantes en modo de defensa, que no es adecuada para el aprendizaje, o que, algún estudiante no tenga la actitud positiva o las emociones adecuadas para aprender porque llegaron tristes al salón de clases y, ante una emoción así, o cualquiera negativa, él o ella no estará en condiciones de aprender. Se recuerda que, por el Coronavirus, esta etapa quedó sin efecto en la presente investigación.

Así se tenía planeada en la segunda parte del método de investigación una observación para analizar la relación docente-estudiante mientras se presenta la clase en el aula. Es necesario, según Hernández *et al* (2014) observar en profundidad el ambiente y varios casos, para saber en qué tomar atención, desde las emociones que tienen los estudiantes al ingresar al aula de clases, hasta las expresiones que le hace el docente a cada uno de

ellos, de tal manera que, mientras se recogen los datos del día se planean los siguientes de acuerdo a lo que se ha visto y se tiene como importante para la siguiente ocasión, de tal manera que el observador debe ser una persona capaz de recoger los datos importantes de acuerdo a la investigación y tener la mente abierta para expandir sus unidades de observación y los objetivos de cada una. Esta parte hubiera sido interesante realizarla, dado el potencial de la observación *in situ*, podría ser una propuesta para otras investigaciones en el tema educativo.

Se agrega que era necesario que quien observa tuviera una primera inmersión en el aula a analizar, de ahí debía planear construir ciertos formatos para cada observación que haría, realizando una observación cualitativa, debía realizar una observación pasiva, de tal forma de estar presente en las clases que se habían elegido para tal efecto y no interactuar de ninguna forma, con el fin de reducir la influencia en las respuestas de los estudiantes y de los docentes, principales objetos de observación. La forma en que se levanta la información se llevó a cabo en fases, ahora considerando las comunicaciones digitales entre el docente y el estudiante, junto con las preguntas para docentes y estudiantes del Liceo Rural.

Este cambio en la observación a análisis de las comunicaciones ha sido drástico, pero ante la situación presente en julio de 2020, y queriendo obtener datos relevantes para la comprensión de la afectividad docente, el cambio permite aún verificar si existe una comunicación cercana entre el o la docente y sus estudiantes que permitan presumir la existencia o no de la afectividad en las relaciones interpersonales del Liceo Rural elegido.

## **DELIMITACIÓN**

### **Espacio**

Se considera un Liceo Rural del interior del departamento de Cerro Largo para la presente investigación de relaciones afectivas entre docentes y estudiantes, siendo uno de los centros educativos que la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) ha diseñado para cumplir con su obligación constitucional de llevar la educación a todo el Uruguay, en la búsqueda de mejorar la calidad de la misma: el liceo de Tupambaé..

*Tupambaé* proviene del vocablo guaraní formado por *Tupá* = «trueno», «Ser Supremo» y *mbaé* = «perteneciente a», se traduce como «cosa que pertenece a Dios», «propiedad de Dios» o, en un sentido más amplio, «lugar donde habita Dios». Fue fundado en el siglo XIX y adquirió su categoría de pueblo por ley 7984 del 19 de agosto

de 1926.<sup>5</sup> Fue muy célebre la batalla desarrollada en sus inmediaciones en el año 1904 entre blancos y colorados durante la guerra civil desarrollada en territorio uruguayo, liderada por Aparicio Saravia, (caudillo blanco) que se sublevó contra el gobierno presidido por José Batlle y Ordóñez (colorado). Según el censo del año 2011 la localidad contaba con una población de 1122 habitantes los cuales viven en su mayoría de la actividad rural, forestación y estancias circundantes y algunas actividades comerciales propias del medio.

El liceo es de tipo rural, según el Monitor Educativo Liceal (2018), ubicado en la Ruta 7, kilómetro 304, sin número, siendo un centro educativo que ha venido teniendo estudiantes de primer a tercer año del ciclo básico, y primero de bachillerato, con baja participación de estudiantes (86 alumnos) si se lo compara con los demás liceos, dada su ubicación. Comenzó sus cursos en 2013; fue inaugurado oficialmente el 19 de octubre de 2014. Este Liceo Rural tiene complicaciones para acceder a la educación presencial, por problemas de conectividad que sufren los estudiantes en sus hogares y obviamente las económicas, por lo que se debe tener en cuenta esta situación en la investigación.

### **Sobre los alumnos**

En cuanto a los estudiantes que ingresan en primer año y los que egresan de primero de bachillerato, se tiene una baja en la matriculación, indicando que, gradualmente los estudiantes abandonan su educación en los tres niveles del ciclo básico, cada salón tiene menos de 20 estudiantes en promedio (Monitor Educativo Liceal, 2018).

En el caso del tercer grado básico, sólo el 60,5% fueron promovidos, indicando así que el 39,5% reprobaron este grado educativo. Además, la mayor cantidad de graduados son del sexo femenino en este ciclo escolar, con 68,1% comparado con el 43,1 de los varones, según los datos del Monitor Educativo Liceal; por lo tanto se tienen estudiantes recursando cada año y otros que abandonan definitivamente su educación.

### **Tiempo**

En el ámbito temporal, la investigación se lleva a cabo en el ciclo escolar que comienza en marzo de 2020 y se toma una muestra que concluye en el mes de octubre del año 2020.

### **Universo**

Docentes que estén laborando en el ciclo escolar 2020-2021 en los Liceos Rurales del Interior del Departamento de Cerro Largo, en Uruguay, y estén impartiendo asignaturas

en dicha institución y que quieran participar en la investigación. Estudiantes de dichos cursos.

- Docentes. Se eligen los docentes de diferentes asignaturas del tercer grado básico de secundaria y primero de bachillerato del Liceo elegido en el período 2020-2021, siendo tres profesores participantes.
- Estudiantes. Al igual que los docentes, se eligen los estudiantes de los docentes que participaron en la investigación dentro del período 2020-2021; la cantidad fueron 9 estudiantes .

Por el cierre de los centros escolares a consecuencia de la pandemia, las entrevistas ya no pudieron ser realizadas en los Liceos rurales elegidos, que al principio eran dos. Se tuvo que ajustar el levantamiento de datos, dentro del departamento de Cerro Largo, con estudiantes que tuvieran la capacidad de tener videoconferencia con el uso de medios electrónicos apoyados en las TIC. Tanto docentes como estudiantes participantes tuvieron que responder las entrevistas de forma remota (por zoom). Solo a una docente que está radicada en la ciudad de Melo se le pudo hacer la entrevista de forma presencial. Cabe acotar que dicha docente fue directora de dicho centro el año anterior, y que este año, es una docente que ha trabajado el 100 % de las clases en forma virtual, amparada por reglamento, por estar dentro de la población de riesgo.

## **RELEVANCIA**

Para determinar la relevancia de la presente investigación se toman los criterios para evaluar la importancia potencial de una investigación que fue expuesta en el trabajo de Ackoff; Miller y Salkind (citados en Hernández *et al.*, 2014), que se mencionan a continuación:

### **Conveniencia**

Para este caso se deben resolver las preguntas: ¿Qué tan conveniente es la investigación? En este caso y, según los datos presentados en el planteamiento del problema, Uruguay tiene problemas que llevan a los estudiantes a truncar su educación (sólo el 58% de los estudiantes llegan a la educación media básica) o, a una gran población de los mismos tienen bajos niveles educativos (solamente 3,6% de los estudiantes uruguayos tuvieron un nivel excelente en el dominio de alguna de las materias revisadas,

ciencias, lectura o matemáticas), al tener estos datos, se cree conveniente estudiar más mecanismos para influir en los estudiantes con el fin de que incrementen sus niveles educativos o no abandonen sus estudios. En este caso, utilizando la afectividad docente como mecanismo de impulso y motivación de los estudiantes.

La siguiente pregunta de conveniencia es ¿Para qué sirve la investigación? La respuesta es, para conocer los mecanismos que utilizan los docentes afectivos que influyen en sus estudiantes que les permiten incrementar los niveles de aprovechamiento escolar de sus alumnos.

### **Relevancia social**

Para conocer la relevancia social se deben resolver las siguientes preguntas: la primera es ¿Cuál es su trascendencia para la sociedad? En el tema de la afectividad del que, se espera que influya positivamente en el aprovechamiento escolar e incluso una mayor autovaloración por parte de los estudiantes, de lograrse conocer los factores que ayudan a mejorar la comunicación y llevar afecto a los estudiantes con el fin de esperar un mejor comportamiento educativo y en la sociedad, se espera que, de tenerse esos factores que permiten apoyar la motivación intrínseca de los estudiantes, se beneficie al tejido social, laboral y familiar, configurando una sociedad más sólida que la que se tenía previamente antes de conocer dichos factores.

La segunda pregunta es ¿Quiénes se benefician de los resultados de la investigación? En primer caso, se beneficia FLACSO, porque se tendrá información valiosa para generar mayor conocimiento que sea del acceso de toda la población estudiantil y docente de la plataforma; en segundo lugar se beneficia el sistema educativo de Uruguay si es que, de descubrirse los factores que benefician las relaciones afectivas docente-estudiante que llevan a un mejor desempeño del estudiante y, a la postre de la sociedad; quien prácticamente es el beneficiario final si es que se logra configurar una nueva forma de impartir la educación y que se genere la relación enseñanza-aprendizaje.

¿De qué modo? Si se encuentran los factores y es posible reproducirlos, entonces también es posible modificar el sistema de educación, los mecanismos pedagógicos, didácticos, psicoeducativos y de comunicación que permitan construir nuevos medios y formas de educar con la afectividad para incrementar la calidad educativa en el país.

Finalmente, ¿Qué alcance o proyección social tiene la investigación? De acuerdo con lo visto, la afectividad puede ayudar a mejorar la educación en Uruguay y, de lograrse

dicha mejora, la sociedad obtendría los beneficios de tener a mediano y largo plazos ciudadanos mejor preparados para cambiar su realidad en el campo social, laboral, político, económico, etc.

### **Implicaciones prácticas**

Aquí se busca resolver la pregunta ¿Ayudará a resolver algún problema real? Sí, ya que, como se ha dicho, se tienen datos preocupantes de abandono escolar y también de bajos niveles educativos, de tener a la afectividad docente como elemento impulsor de la motivación en los estudiantes, de lograrse ésta, el resultado será una reducción de los niveles de abandono educativo y un incremento del aprovechamiento escolar, de ahí que la investigación sí tiene implicaciones trascendentales para una amplia gama de problemas prácticos relativos al campo educativo y que pueden repercutir en el campo social y laboral, principalmente.

### **Valor teórico**

De acuerdo a las preguntas que Hernández, et al. (2014:40) señalaron como “*criterios para evaluar la importancia potencial de una investigación*”, mismas que se apropiaron para esta investigación, comenzando con la pregunta ¿Con la investigación se llenará algún vacío de conocimiento? La respuesta es sí, la razón es que permitiría poner en relevancia esos factores que utilizan los docentes afectivos que les permiten incrementar el nivel educativo en sus aulas de clases, de conocer esos factores es posible generar currículos educativos que los enseñen en el campo pedagógico y permitan apoyar con mayor certeza el tipo de educación que se imparte en las escuelas uruguayas, por los distintos sistemas educativos públicos y privados.

La siguiente pregunta es ¿Se podrán generalizar los resultados a principios más amplios? De encontrarse los factores o elementos que utilizan los docentes afectivos que mejoran los resultados de la educación en sus aulas, se espera que sí se puedan trasponer para generar teorías más sólidas que ayuden a la superación de los mecanismos de la práctica pedagógica, apoyando así la construcción de la educación como ciencia y como objeto práctico por el bien de la educación de Uruguay.

Otra pregunta es ¿Se podrá conocer en mayor medida el comportamiento de una o de diversas variables o la relación de ellas? Sí, principalmente los factores que utiliza el docente afectivo que mejoran los resultados educativos, en una relación causa efecto,

donde, según variables como el grado de compromiso con la materia, los aprendizajes de la misma, la comunicación docente, la seguridad de aprobar la materia, repercutan directamente en una relación afectiva, como variable que depende de las otras.

Luego se tiene la pregunta ¿La investigación ofrece la posibilidad de una exploración fructífera de algún fenómeno o ambiente? Sí, por ello se han elegido los Liceos Rurales del departamento de Cerro Largo, luego de que se tienen también herramientas como la entrevista semiestructurada y la observación de las clases de los docentes que participen en ella para poder analizar o inferir los factores que derivan en una mejor práctica educativa apoyada de las relaciones interpersonales entre el docente y el estudiante.

Se tiene como pregunta de valor teórico que espera saber información que no se tenía antes de realizar el trabajo de la investigación. Por ejemplo, se asume en este trabajo que la relación afectiva entre docente y estudiante mejora la calidad de la educación, donde el estudiante adquiere mejores competencias que las que se tendrían ante docentes que no ofrecen mecanismos de comunicación interpersonal de mayor peso significativo de relaciones afectivas, pero eso no indica que todos los profesores sepan exactamente qué factores son los que influyen para que se generen los mecanismos necesarios para que funcione la afectividad o no. Entonces esos factores son los que se busca poner bajo el el foco para discernir cuáles son los que permiten la mejora educativa y cuáles no tienen ningún valor en la relación de la educación.

Finalmente: ¿La investigación puede sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis para futuros estudios? La respuesta es sí, ya que implicará mecanismos de análisis que permitan exponer recomendaciones para otros trabajos que se lleven a cabo en el campo de la afectividad. Incluso es posible que se expongan hipótesis para siguientes investigaciones que tal vez sean atractivas o útiles para la ciencia de la educación, para la epistemología, con lo que se ayudará a generar un conocimiento adicional de la forma en que responde el docente ante la situación de la afectividad y los resultados de los estudiantes, a corto plazo (como resultados de aprovechamiento educativo) o de largo plazo (como la mejora integral en su desarrollo de vida, resultado de la afectividad).

### **Utilidad metodológica**

La primera pregunta es ¿La investigación podrá ayudar a crear un instrumento nuevo para recolectar o analizar los datos? Posiblemente sí. Se busca realizar una entrevista semiestructurada que permita conocer los factores o elementos que desarrolla el docente

afectivo que lleva a muchos de sus estudiantes a superar sus expectativas educativas e, incluso a veces, integrales para tener oportunidad de mejores perspectivas de futuro, por lo tanto, es posible que la entrevista ofrezca nuevas formas de plantear preguntas para mejorar el fin de la investigación y de posteriores trabajos relacionados al docente afectivo.

¿Contribuye a la definición de un concepto, variable o relación entre variables? Sí, permite mejorar el concepto del *docente afectivo* que puede impactar en el aprovechamiento educativo del educando, en relaciones causa efecto, donde la causa es una correcta relación interpersonal, comunicación y motivación que el docente brinda al estudiante para que supere sus expectativas y autoconocimiento.

De la pregunta ¿Pueden lograrse con ella mejoras en la forma de experimentar con una o más variables? Sí, precisamente esa es una de las intenciones de la investigación: buscar los factores que a la postre pueden ser variables que influyan en una relación docente-estudiante que lleven a mejores mecanismos y prácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al conocer la interrelación de las variables, es posible que se mejore la idea del funcionamiento de la relación afectiva docente-estudiante que lleve a la mejora en la educación.

Finalmente, la pregunta ¿Sugiere cómo estudiar más adecuadamente una población? Si bien la investigación se centrará en los estudiantes de tercer grado básico y sus docentes en la materia Matemáticas, sí permitirá estudiar mejor a la población estudiantil de cualquier grado en donde se busque la relación docente afectivo-mejores resultados en el aprovechamiento escolar.

## **DIFICULTADES**

Se deben agregar dificultades para la investigación derivadas a la situación de pandemia que se vivió en el año 2020 cuando surgió un virus desde finales de 2019 en China que ha venido ocasionando síntomas que, en casos graves, puede llevar a un desenlace fatal a los que se contagian del conocido como COVID-19. En el caso de Uruguay, a 12 días de haber asumido la presidencia, Luis Lacalle tuvo que decretar una emergencia sanitaria para el país, como recordó la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020).

Esta pandemia de enfermedad por el COVID-19 llevó a una crisis en todos los ámbitos de desarrollo de una nación y el campo de la educación no fue la excepción, ya que la



situación llevó al cierre masivo de las actividades presenciales en todo el mundo, el fin de ello fue reducir la propagación de la enfermedad que es altamente contagiosa que se da por el aire de un paciente enfermo y se introduce a otro por sus ojos, nariz o boca. En el caso de Uruguay se hizo el cierre y, posteriormente una apertura gradual que buscaba cuidar un lento crecimiento en la enfermedad.

En Uruguay se comenzó, desde 2007, con el Plan Ceibal, a acercar a los niños inscritos en el sistema educativo público con los equipos de cómputo y conexión gratuita a internet, según recuerda el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2020), ese contribuyó a darle continuidad al aprendizaje de niños, niñas y adolescentes en el país. Durante la crisis derivada del COVID-19 se usó la tecnología implementada para poder proseguir con la educación, pero desde casa, apoyados de la tecnología implementada y el Internet, siendo un paliativo para la situación.

Pero en el caso de esta investigación, cuando se trata de escuelas rurales sobre las que se llevó el caso de interés, se trata de una población estudiantil que vive en situación de pobreza y marginación, esa situación lleva a entender que la infraestructura instalada en sus comunidades no es de la mejor calidad o son inservibles, sobre todo en el tema de las redes de telecomunicaciones. En las zonas rurales, según datos aportados por Sanz (2014) sobre las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) que alcanza a un 55.7% de la población de esos lugares, lo que significa que más de la mitad de la población que vive en estas zonas tiene no solo problemas de pobreza, sino de acceso a necesidades básicas como lo es las redes de telecomunicación.

Esa es la realidad en general de los estudiantes que asisten a los Liceos Rurales, que ocasionó que muchos de ellos no pudieran acceder a las clases virtuales. Por un lado está la pobreza y la marginación en que viven; por uno más se tiene a la carencia de redes de telecomunicación, donde se lleva a Internet, y la falta de recursos tecnológicos como computadoras o dispositivos inteligentes con acceso a Internet y; finalmente, la llegada de una pandemia altamente contagiosa. Esos tres elementos entorpecieron la educación en los Liceo Rurales y, paralelamente, afectaron el desarrollo de esta investigación.

Debido a lo anterior, no se pudieron establecer las bases para el correcto levantamiento de datos en el aula de clases, de las entrevistas con suficientes maestros y estudiantes para recopilar información sobre la afectividad docente y la situación presente en las aulas de clases en el Liceo Rural donde se llevó a cabo la investigación.

Ante la situación se tuvo que adaptar la investigación con las nuevas condiciones socioambientales, de ahí la realización de las entrevistas utilizando el método de videoconferencia o de llamadas con el uso de telefonía o Whatsapp con estudiantes y maestros que tuvieran las condiciones tecnológicas para participar en la investigación.

El trabajo de la investigadora fue encontrar a los estudiantes, con ayuda de los docentes ,adscriptos y directora que trabajaban en la virtualidad durante el ciclo escolar de 2020-2021, ellos apoyaron señalando a los estudiantes que sí podían participar en las entrevistas, por lo que, quedaron buena parte de ellos sin poder participar por carencia tecnológica.

También algunos de los maestros que apoyaron a la investigadora fueron los que participaron en la entrevista. Debido a lo anterior, la investigación se desarrolló finalmente con los participantes que tuvieron capacidad y quisieron participar en la misma. Se cree que se dejaron fuera de la investigación a aquellos estudiantes que no tienen acceso a Internet por falta de recursos tecnológicos como dispositivos inteligentes y redes de datos para conexión a Internet.

### **CAPÍTULO III. AVANCES DE ANÁLISIS O TENDENCIAS**

Una vez procesados los datos de las tres fases, se procede a un análisis y discusión de la investigación:

#### **Revisión de las palabras relacionadas a la afectividad**

Sobre el uso de las palabras clave, sobre los sinónimos y semejanzas a la afectividad, fue notable que los docentes, si no la mencionaron directamente, al mostrar preocupación por sus estudiantes demuestran a la vez cercanía, apego, intención de calidez, el querer apoyar a los estudiantes, ser sensibles ante las respuestas verbales y no verbales de sus estudiantes; pero la palabra que más usaron fue la de cuidado del estudiante, lo que indica más ese acercamiento, apego, afectividad y deseo de ayudarlos a alcanzar sus metas académicas e, incluso, de sus aspiraciones de vida. Sobre esto, las palabras más utilizadas por los profesores en las entrevistas realizadas para esta investigación fueron cuidado, relación, empatía, confianza, comprensión, que se relacionan con la afectividad; sobre las que se relacionan con problemas del estudiante fueron las siguientes palabras las más repetidas: abandono, disgusto y preocupación.

Por otro lado, sí se considera una generalización el escuchar que intentan y son sensibles ante las situaciones de conflicto, donde algunos rememoraron sus formas de intervenir con el estudiante, del que, los docentes de Tupambaé mostraron la sensibilidad para acercarse a sus estudiantes. Esto es una expresión también del compromiso de la docencia que se manifiesta en forma de preocupación; quienes, desde su alcance y perspectiva dieron los pasos que consideraron necesarios para hacer sentir que el alumno no está solo con sus problemas.

En el caso de los estudiantes, el uso de las palabras relacionadas a la afectividad docente no fue muy manifestada, posiblemente la confunden con otro tipo de afectividad, sentimental, que pueden tener con sus amigos, parejas o familia. En los alumnos, en general, sus expresiones eran más sobre comodidad, sobre sentirse escuchados, en casos en que sienten que sus profesores sí los toman en cuenta en sus dudas. Las palabras más utilizadas por los estudiantes fueron apoyo, participación y preocupación. Se entiende entonces que los estudiantes no generan vínculos en general de afectividad, de amistad o de cariño con los docentes.

Además, se pudo detectar que varios de los estudiantes en las entrevistas realizadas para este trabajo, hablaron más sobre casos de docentes atentos en su enseñanza y con

capacidad de buscar mecanismos para que se entienda mejor la actividad que realizan, más con palabras de: comodidad, repetición, entendimiento, atentos, y demás que orientan a dibujar docentes que gustan de estar enseñando y repitiendo cuando el estudiante lo solicita para mejorar el entendimiento de las actividades.

En el caso de palabras negativas, si bien la que más se repitió fue la de reprobar, la siguiente fue de disgusto por el uso de la virtualidad, en sus variantes, en el caso de pandemia, las siguientes se mencionaron, falta de internet, falta de datos, carencia de dispositivos adecuados, no poder gastar en los datos, etc. Con este tipo de palabras se entendió que los estudiantes y hasta docentes de los Liceos rurales tuvieron problemas técnicos y económicos para conectarse a las clases y para poder desarrollar las actividades.

## **ANÁLISIS DE LAS OBSERVACIONES DE LAS CLASES**

Para tener más elementos de argumento para la presente investigación, se añadirán las observaciones condensadas por asignatura y por docente observado, con ellas se tendrá un elemento de valoración más que apoye o no a la entrevista al docente y su comportamiento ante la clase.

Por cuestiones de llegada de la pandemia del COVID-19 la parte de la observación directa no fue posible, esto es porque la enfermedad ha llegado a ser uno de los desafíos más preocupantes para la humanidad en lo que va de este siglo XXI, según se entiende de lo que explicó el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2020).

Esta enfermedad, que ocasiona una pérdida de vida y ha venido generando una profunda crisis de la salud, ha llevado a la humanidad a un colapso económico que afecta en general a la sociedad, que se cree, durará por varios años, según el PNUD (2020). El efecto, como se ha visto, ha impactado a todos los aspectos de la vida en el mundo y, la educación es uno de ello. En el caso de las Américas, según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2020: 3):

La pandemia de COVID-19 ha impactado directamente los sistemas educativos de todos los países de la región, afectando a estudiantes, hogares, ministerios, secretarías, centros educativos, docentes y directivos. El cierre de los centros educativos como parte de las acciones para contener la propagación del virus tiene a más de 165 millones de estudiantes sin asistir a los centros de enseñanza, desde preescolar hasta la educación terciaria, en 25 países de la región

Ese cierre se ha hecho para proteger a los niños y las familias, con el fin de evitar que la enfermedad se recrudezca y afecte más vidas, esto ha sucedido en Europa, como el repunte que se encontró por el Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias (CCAES, citado en Pichel, 2020), que los centros educativos acumularon el 13,4% de los brotes y el 12,9% de los contagios; mientras que para Sánchez-Vallejo, (2020), en algunos casos que se abrieron centros escolares, se han tenido que volver a cerrar. En el caso de Uruguay, se ha aprovechado la infraestructura tecnológica desarrollada por el Plan Ceibal que generó una plataforma integrada para administrar los aprendizajes de los estudiantes, esto permitió pasar del aula física a las plataformas virtuales de forma inmediata (BID, 2020). Esto llevó a un cierre de los colegios, escuelas y liceos.

De lo anterior, ya no fue posible realizar la observación personal en cada aula elegida, por lo que este tema podrá ser retomado por investigaciones posteriores, cuando no se tenga peligro de infección.

## **DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

Con todos los datos obtenidos es posible argumentar una discusión final que apoye o refute la relación de la afectividad docente, la motivación y el logro educativo de los estudiantes de los Liceos Rurales.

### **Estudiantes**

#### *Sentimientos de los estudiantes*

Comenzando con los resultados de los estudiantes, sobre los sentimientos de los estudiantes sobre sus materias, en este caso, un estudiante habló sobre sus preferencias en el caso de la materia de Informática; un estudiante señaló que le gusta la materia y aparte está aprendiendo, se espera que ese estudiante esté motivado, además que se siente escuchado por sus docentes, literalmente dijo que el le gusta un docente “*..porque escucha (...) y explica bien*” (Estudiante 1), considerando que están ante materias de su interés. Como lo señaló Schunk, (2012), quedando de manifiesto que la motivación lleva al estudiante a que tenga metas, derivado de la novedad de la materia, pero también se genera una relación entre los docentes y los estudiantes.

El estudiante agregó que si un docente “...*te escucha, entonces entiendes mejor y aprendes mejor*” (Estudiante 1), lo que lleva, al final, a entender mejor la clase. Si el estudiante se da cuenta que su docente está atento de sus ideas y expresiones, se puede pensar que se siente involucrado en la idea, en el tema o temática de la materia, lo que implica, mayor seguridad y motivación para seguir aprendiendo.

Este mismo Estudiante 1 entrevistado consideró que la relación que se logra construir con el docente permite en su momento un mejor aprendizaje. Otro estudiante consideró también que no tiene por qué sentirse mal si el o la docente le llama la atención, porque, en general, lo hacen por su bien, que como estudiante su trabajo es lograr entender que lo que se desea es su mejora en el aprendizaje; entiende que el docente quiere que él aprenda, de ahí las llamadas de atención cuando se distrae en clase, además de que intenta acompañarlo en el aprendizaje de los temas tratados. Pero esperando que el docente, por el contrario, los escuche, eso lleva a un mejor resultado de aprendizaje. Por lo que la idea va en consonancia con lo que Arízaga y Molina (citados en Vázquez y Alviar, 2007) señalaron: que es importante que exista esto para que el proceso de aprendizaje sea más sólido.

Pero sí es importante que el docente no sea amable en sus modos ante los estudiantes, si esto sucede con un docente, se cree que no tiene un correcto uso de sus emociones en el aula. Lo anterior fue entendido cuando se habló con un estudiante de Tupambaé que también participó en la entrevista, quien afirmó que es mejor tener docentes que no solo se dediquen a dar clases, sino que vayan un poco más, a preocuparse por que sus estudiantes aprendan. El Estudiante 6 dijo que, a veces la relación es de mucha confianza, tal que si fueran “...*padre e hijo*”, pero no es con todos los docentes. Esto es una forma de ir un poco más.

Por eso, cuando están con profesores que sólo se enfocan únicamente en exponer la materia sin más preocupación que haber entregado el material y dado las explicaciones que consideró pertinentes, el estudiante afirmó que con este tipo de docentes ellos o ellas (los estudiantes) regularmente se sienten incómodos y no alcanzan a entender completamente el tema mostrado.

Aunque es distinta la situación sobre aquellos docentes que, además de realizar la clase y entregar los recursos didácticos, acompañan a los estudiantes si llegan a no entender lo expuesto, piden que el profesor les repita, eso es bueno y aceptado por los estudiantes. Así, se entiende y se refuerza la idea que Meirieu (1998) emitió, que hace ver que el

educar es el tener la oportunidad de desarrollar una inteligencia histórica para los alumnos, quienes deben apoyarse de su capacidad de entender la realidad y, cuando no comprenden lo expuesto, lo siguiente es preguntar, para entender lo que se les muestra y construir un entendimiento, no importa cuántas veces busque que le expliquen la situación, el fin es que se dé el proceso de aprendizaje, medie o no la afectividad.

### ***No importa la afectividad para el estudiante***

A una estudiante de Tupambaé le gusta que los profesores sepan escuchar a sus estudiantes, eso le hace sentirse cómoda en la clase, ella habló de esto así: “*que me siento cómoda porque son buenos (...) (porque los profesores) me escuchan*” (Estudiante 2), el Estudiante 3 también habló sobre la bondad del profesor, habló de que los docentes son buenos con él cuando afirma que “*son muy buenas personas*” y algunos de ellos se preocupan por el bienestar que cada estudiante tiene y eso lo hace sentirse bien, el Estudiante 4 afirmó que los profesores “*...son buenos, se portan bien*”. Todas estas afirmaciones van en el sentido que es mejor estar con maestros que se esfuerzan por hacer bien sus actividades en la materia, ante sus estudiantes.

Esta Estudiante 2 no considera importante la afectividad como elemento de aprendizaje. En sus comentarios no se pudo correlacionar su aprendizaje con sentimientos adecuados en la clase, lo más que ella desea en clase es llevarse bien entre compañeros, porque es importante y esto se entiende cuando dice “*...no sé, yo creo que todos nos llevamos bien (...) porque creo que es mejor llevarse bien*” (Estudiante 2) y solo importa que el profesor sea amable en el momento de que se imparte la asignatura. Se está ante una estudiante que considera que la relación en las asignaturas debe ser siempre de acuerdo a la actividad y plan de estudios.

Otro estudiante de este centro escolar habló de la atención del docente como elemento importante para aprender. Él señaló que, al sentir que el docente está presente, aunque del otro lado de un dispositivo móvil (con la situación que llevó a la virtualidad) generaba confianza y le acompañaba. El Estudiante 3 señaló lo siguiente: “*el profesor a veces le ayudaba (...), siempre me sentí con alguien, como con un compañero*” y saber que se podían hacer las cosas bien, ya que, ante las dudas, el docente estaba ahí, pendiente, esperando cualquier duda o situación que el estudiante del grupo no pudiera atender. El Estudiante 3 señaló ante una situación similar dijo “*...me siento cómodo*” cuando habla de docentes que están ahí, aunque sea en la virtualidad, del otro lado del dispositivo, lo

acompaña en el aprendizaje, con su ayuda, que este estudiante considero que era bastante ayuda, se entiende que, para aprender.

También la Estudiante 3, de tercer año de Tupambaé afirmó que el o la docente no deben entregar todo hecho al estudiante, que cada estudiante debe buscar entender mejor lo que se les muestra como recurso didáctico, como una forma de decir que el docente sólo debe acompañar al estudiante y no darle toda la información sin darle al estudiante la oportunidad de comprenderla y asimilarla por sí mismo.

La Estudiante 3 de Tupambaé de tercer año explicó que sólo se puede tener confianza en docentes con los que ya han tenido asignaturas previas, mientras lo que ella ha señalado que hace es entender la materia más que esperar que el docente le dé vistobueno o no. Esa misma estudiante plantea que lo importante para aprender con los docentes, aquellos que siente que explican mejor es que, cuando se tiene alguna duda, el buen docente suele explicar nuevamente lo que no se comprendió y entonces logra que se tenga una mejor comprensión del elemento de interés. Con esto se puede sostener que lo que se necesita para aprender es que el docente domine correctamente su tema y sepa manejar sus materiales didácticos, además del tiempo que invierte hasta que el estudiante entienda y así cumpla con el objetivo de la clase.

Todo parece darle valor a lo que Dewey (citado en Ochoa, 1995) señaló: que la educación tiene como fundamento la concepción del ser humano y su naturaleza, que debe entender para adaptarse en su entorno sin problema, para comprender la realidad mejor, con procesos definidos que lo lleven al entendimiento, si no es la primera oportunidad, volverlo a hacer. En este argumento no existen emociones, sólo necesidades: de entender la naturaleza, el entorno, las ideas, los conceptos, de adquirir conocimiento, etc. En estos casos, que son los que permean la educación en Uruguay, son los que hacen ver que la afectividad no es un elemento imprescindible para que se dé el proceso de enseñanza – aprendizaje, se infiere que lo que importa es la necesidad de saber para conocer o comprender mejor el medio en que vive el ser humano.

### **Docentes**

Se tuvieron entrevistas desarrolladas para los docentes, obteniendo sus experiencias sobre el tema de la afectividad y, en el marco educativo, sus experiencias de vida que permiten inferir su actuación ante situaciones particulares que permiten conocer y comprender el tipo de procesos de enseñanza que practicaron.



Se comienza con el caso del Docente 4, que fue entrevistado con los fines de la investigación. Él contó un poco de su experiencia como docente, habló de sus miedos al momento de dar sus primeras clases, quien desde 2005 comenzó a trabajar como en esta profesión, con miedo ante lo desconocido, ya que no es lo mismo lo que se enseña en la Universidad que enfrentar la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, con estudiantes con distintos tipos de sentimientos, emociones, formas de aprender o de escuchar. Se trata de un docente que sabe de la importancia de la actualización para poder dar lo mejor de su enseñanza a sus estudiantes.

En su momento le pidieron postularse para un Liceo, pero no sabía de qué tipo de sistema educativo se trataba y lo hizo, no esperó para presentar su postulación y tampoco fue largo el tiempo de espera, comenzó así a ser un docente de Liceo, aprendiendo a la par de los estudiantes, en las formas de enseñar en la realidad, tomó cursos para ser más capaz y poder dominar mejor su campo, sobre todo en el campo de la computación.

El Docente 4 se dio cuenta de que debía vivir cada día con sus estudiantes, en su momento aprendió que debía acercarse a sus estudiantes, sobre todo aquellos que manifestaran algún tipo de problema, en ese momento él sabía que debía transmitirles inspiración y cuidarlos para que pudieran sentirse apoyados y generar el deseo de trascender. Se entiende lo anterior cuando el Docente 4 *“lo mejor que uno puede hacer es tratar de enseñarles, transmitirles y cuidarlos, que ellos reconozcan (...) con acciones”*, sobre la importancia de aprender. Esta idea manifestada por el docente hace que recordemos nuevamente a Aris (citado en Pérez, 2012), que pide vivenciar la relación, mediando una gestión emocional y una comunicación entre las partes. El docente, posiblemente de forma empírica, sabía que sus alumnos necesitaban apoyo emocional para poder dar lo mejor de cada uno de ellos.

Esta experiencia, al escuchar al Docente 4 entrevistado, se aprecia y es notable su intención de transmitir y ayudar a los estudiantes, se nota que tiene atención y cuidado en la forma en que toma acción en el aula de clases. Él busca cuidar a cada uno de sus estudiantes, en su cuidado los lleva a entender que deben apoyarse en el respeto, que deben evitar la violencia, que deben sentirse contenidos y seguros en el aula. Esta es una demostración de afectividad, además de inteligencia emocional que le lleva a comprender que los estudiantes son distintos, algunos que gustan de realizar algunas acciones, como el cuidar las huertas y hortalizas y otros que no gustan de esta actividad, pero que les interesa más aprender apoyados en los materiales educativos que ofrece la institución. El

Docente 4 sabe que los estudiantes a veces necesitan apoyo emocional, pudiendo escuchar sus problemas y ayudándoles a entender mejor su situación, de ahí la importancia de la parte educativa, como señaló en su momento.

Al cuidar la forma en que enseña, evita que se generen los sentimientos desagradables de los estudiantes, como por ejemplo, obligarlos sin entender la razón, el porqué de la importancia de la actividad o de la asignatura en su conjunto. Según se entiende, este profesor practica la *otredad*, esa condición de ser otro, que se sabe individual, pero no único en el mundo, que sabe que cada persona vive separada de los demás, pero que sabe que los otros están ahí y le permiten ser y compartir con el otro, según como lo explicó Paz (citado en Aguilar, 2015).

El docente entiende que sus alumnos son iguales a él, que necesitan el poder de la comunicación para poder generar encuentros pedagógicos y didácticos (Vargas, 2016) que llevan a ambas partes a encontrar un punto común, un punto que permite a ambos saber que están ahí, individualmente y como otro, que tienen la intención de aprender y de educar, esto según sus actos y deseos.

### ***Afectividad según el docente***

Uno de los docentes del Liceo de Tupambaé, explica que la afectividad implica el encuentro con el estudiante, sin sentirse superior como docente, sino como una persona que también está lista para aprender, enseñando, escuchando, para que el estudiante se sienta parte de algo más, que desea su bien, sin querer tomar la figura paterna, pero sí representando una persona preocupada por el estudiante, como persona, como alguien que puede ser feliz, como esa persona que puede tener muchas dificultades en la familia, que lo lleve a pensar si el estudiante está teniendo la atención adecuada para desarrollarse, para estar atento, que le permita en su momento tener una vida sin problemas y con retos. Que lleven a sentimientos más placenteros y que sea beneficiosa para el alumno, principalmente. Todo lo anterior es resultado de escuchar al Docente 4 cuando dijo “*para mí la afectividad abarca mucho, abarca todos los aspectos emocionales de una persona, empatía, compromiso, calidad y cantidad (...) para no venir y sentarse en la silla (...) sin sentirse superior a ellos*”.

Así, este docente intenta que sus alumnos salgan adelante en sus estudios, que sepan desde leer y escribir correctamente hasta que comprendan que, entre mejor construcción educativa y de vida que tengan, tendrán la capacidad de defenderse en la sociedad, en el

trabajo, podrán defenderse ante las adversidades de la vida, el Docente 4 explica que “trato de incentivarlos a que vengan, hablarles, (el estudiante) se ha sentado conmigo a llorarle” y eso le duele al docente, hace que se esfuerce por ayudarlos a buscar la forma para que se sientan incluidos. Esto parece una manifestación de afectividad, según Arízaga y Molina (citados en Vásquez y Alviar, 2017), que consideran que la educación afectiva es un método o mecanismo para que se alcance un mejor resultado de aprendizaje para sus alumnos.

La afectividad docente lleva a que los estudiantes se sientan cómodos ante la materia, para que tengan la oportunidad de trabajar mejor en el marco del aprendizaje. Entre más cómodo está el estudiante, más receptivo está; entre más incómodo está el estudiante, mayor es la probabilidad de que tiene problemas en su vida y, esto complica el proceso de enseñanza y de su propio aprendizaje, por ello *“siempre hay que tratar de poner atención a lo que ellos te dicen, a lo que ellos te comentan, a lo que ellos te responden (...) uno les saca cosas positivas de lo que ellos traen”*.

Explicó este docente, que él debe estar atento a las emociones de los estudiantes, sobre todo cuando en el país se es muy demostrativo en sus afectos con los que se quiere. Se entiende que, cuando no se tiene cuidado y atención, es cuando se incrementa el fracaso escolar, es cuando más reprobaban los estudiantes, alimentando a las estadísticas que se tienen con este problema, que van desde el 26, 9% al 30% (De Armas, 2013) de estudiantes que tienen problemas en su aprendizaje que los lleva a reprobar.

En el caso de una Docente la quinta entrevistada, que ya posee una extensa trayectoria en el campo de la educación (29 años de trabajo), ella ha constatado mediante su experiencia de la importancia de la afectividad, tiene décadas enseñando y ha visto de primera mano que los estudiantes que reciben más afectividad también son en general los que mejores resultados obtienen en su esfuerzo educativo. También sabe esta docente que es importante la actualización docente, como la que practica y menciona el Docente 4 también. Ella por su parte, para mejorar su práctica, ha venido tomando cursos periódicamente para tener mejores capacidades de enseñanza.

Así, a muchos de los docentes les importan mucho sus estudiantes, por eso deben sentirse cómodos, incluso en pandemia para aprender y enfrentar con mejores argumentos, ideas, aprendizajes, a la vida. Es vital para ellos, como docentes, lograr que el estudiante se sienta protegido en el aula de clases o en las clases virtuales, para que se pueda esperar de él o ella un mejor aprendizaje que le permita abrirse camino en el campo

profesional, laboral, social o familiar con mejores argumentos, ideas, capacidades y herramientas adquiridas en su proceso educativo, incluso, con reforzamiento en el campo de los valores humanos.

### *Atención de los Docentes*

Una forma de manifestar los sentimientos hacia el estudiante es la atención demostrada por el docente. Varios docentes, con la situación de pandemia de COVID-19, según comentarios de los estudiantes entrevistados han tenido la atención de llamar o buscar medios de comunicación, como CREA de difícil uso fuera del aula de clases para reforzar el aprendizaje, para demostrar preocupación por los avances del estudiante, incluso, para pedirles mayor esfuerzo de parte de los estudiantes para tener mejores resultados escolares.

En algunos casos los estudiantes manifestaron que la relación por clases a distancia, por ejemplo, con la plataforma CREA, es básicamente igual, no importando si la atención del docente es presencial o a distancia, no encontraron algún beneficio o perjuicio en la relación entre el docente y el estudiante. Aún con el comentario en este momento se hace énfasis en la importancia de «aprender y vivenciar la relación entre las palabras y las emociones. Eso implica también el aprendizaje de las relaciones entre gestión emocional y comunicación» (Aris, citado en Pérez, 2012: 20). Por lo tanto, es posible que haga falta un trabajo de comunicación extra entre el docente y el estudiante.

El Docente 4 del Liceo en cuestión dijo que un docente debe cuidar la parte emotiva de los estudiantes, así tendrá oportunidad para ayudarlos a salir adelante, aunque lo dice de la forma “*que ellos tienen muchas dificultades, mucha dificultad de aprendizaje (...) no saben ni leer ni escribir*” para que aprendan a leer y escribir, siempre con el corazón por delante, para que se intente que los alumnos sean felices o alegres en su vida, y así puedan tener mejor atención con los alumnos, es por eso importante contenerlos, siempre uno se debe preocupar por tenerlos así, entretenidos, impulsarlos a salir adelante en sus estudios. Se entiende nuevamente la intención de mostrar afectividad a los estudiantes. Profesores así son aquellos de los que Fernández *et al* (2010) plantearon como aquellos profesores que saben lo necesario que es formar a sus estudiantes con apego en sus emociones y sentimientos, que son indispensables para que se dé el proceso de aprendizaje. Se entiende que, si un estudiante llega al centro educativo con afectividad

desde el hogar, con amor desde su casa, entonces es más viable tener éxito en su aprendizaje.

Pero si el estudiante tiene problemas, es posible que llegue al aula desanimado, si está en esta situación será difícil que aprenda algo. Muchas veces, a veces los docentes se olvidan de estos estudiantes, se concentran en los que sí quieren estudiar, como lo sabe el Docente 4, quien dice que él “*trata de trabajar con todos, capaz que la mayoría (de los profesores) trabaja con todos*”, pero en los casos en que un estudiante no está bien, es mejor apoyarlos y escucharlos para intentarlos estimular para que respondan con respecto a la mejora de sus estudios, aunque no en todos los casos es posible.

Lo siguiente sería que, en el proceso de enseñanza, los profesores busquen la reflexión o retroalimentación para que el alumno alcance un mejor entendimiento o cognición, para que logre un mejor aprendizaje, mismo que sea significativo; esta afirmación fue dada por la Docente 5, que está titulada en Astronomía.

La docente 5, con 29 años de práctica, cuando habla de afectividad, sí se encuadra con lo que Estrella y Plascencio (2014) dispusieron en su momento, en el momento que afirmaron que un docente afectivo es aquel que tiene intuición, es decir, que analiza el comportamiento del estudiante y busca reaccionar de acuerdo a las mejores expectativas que se podrían presentar para ayudarlo en sus actividades, incluso en sus problemas; también el docente debe tener la disposición de confiar en los demás y poder inspirar confianza.

Al entrevistarla y escucharla a la Docente 5 sobre la forma en que genera el vínculo docente-estudiante con cada uno de sus alumnos, es notable que hace el esfuerzo de generar condiciones de confianza para que no se le fueran a escapar, debía mantenerlos, tenerles una atención, que ayudara a la postre a que se logre la motivación, la afectividad y las ganas del estudiante, de alcanzar mejores resultados, a veces con más diversión y entretenimiento que seriedad y sistematización.

Estrella y Plascencio (2014) también mencionaron que un docente afectivo, debe tener un carácter sólito y auténtica personalidad, esto, teniendo en cuenta la entrevista con la docente, sí parece viable que existe, sobre todo en el momento que emite emociones (varias) de lo feliz que es enseñando a sus estudiantes, con emociones genuinas que llevan al otro punto señalado por estos autores, que es el aprecio por la insatisfacción constructiva.

La insatisfacción fue expuesta por la docente al analizar la situación de las clases durante la pandemia, ver que muchos estudiantes tenían problemas para acceder al sistema educativo, que viven en pobreza y marginación que les impide tener los recursos mínimos para poder educarse, también en la forma en que ella vio que ellos resolvían sus problemas, eso marca insatisfacción en la que ella ha participado para buscar resolverlas, en situaciones inéditas para todos, como lo es esta etapa del coronavirus.

Es decir, que esta docente también comprendió lo que para Estrella y Plascencio (2014) es esa capacidad para encontrar soluciones acertadas en situaciones difíciles y para tomar decisiones inteligentes, esto se presentó en las formas en las que ella invitaba a sus estudiantes a participar, a encontrarse y estudiar, en la forma en que se organizaban los mismos y estaban, a veces, varios atrás de un dispositivo, accediendo a la materia para poder entender lo que se explicaba sobre la asignatura. Todo lleva a inferir que esta docente de 29 años de labor ha encontrado un liderazgo eficiente y lo ha usado para adaptarlo en tiempos de pandemia. Sería de analizar cómo reaccionaron sus estudiantes ante la situación marcada.

Participó en la entrevista una antigua directora de Liceo, la Docente 1, quien en la entrevista expuso parte de lo que vio y aprendió acerca de la afectividad. En su experiencia entendió que mucho de la educación y del sistema educativo de Uruguay impide que la afectividad sea un elemento básico en el proceso educativo, ello lleva a que la educación sea un poco más fría en el país y lo ha visto en los Liceos Rurales. Posiblemente el sistema educativo de Uruguay sí lleve a situaciones que desilusionen a los docentes, a concentrarse más en dar la clase y cumplir el currículo que en buscar que sus estudiantes entiendan mejor cada aspecto de su educación apoyados de un acompañamiento y entendimiento mejor. Sobre este tema, puede que no solo queden desilusionados los docentes, algunos, en opinión de la Docente 1 se han convertido en mercenarios, cuando “...*en vez de ser profesionales, son mercenarios, van por plata*”, no se esfuerzan por ser buenos docentes, en cambio tratan a los estudiantes con muy poco profesionalismo o dedicación. Ellos no tienen la calidad humana que se requiere en la educación, esto también lo afirmó la Docente 1, puede que muchos de estos docentes de este grupo, mercenarios que buscan dinero, tengan, además problemas mentales que les impidan educar adecuadamente a los niños.

Esta Docente 1 explicó, además, que “*es un cargo (directivo), hoy estamos y mañana no estamos y al sistema no le importa un bledo el ser humano que hay atrás y lo que*

*puede hacer por eso*”. Se puede decir que Fernández (2015) reconoce los problemas para los docentes y su sistema en el país al escuchar a la docente que intervino en la entrevista de esta investigación.

### **Motivación**

Una de las docentes entrevistadas expresa que, en el contexto escolar normal, ella atendía a los docentes una o dos veces a la semana, ella hacía su labor en el aula para que realizaran las actividades, dentro de lo que era normal. Cuando llegó la pandemia ella sabía de la importancia de la motivación, tuvo que redoblar esfuerzos con el medio virtual y las clases a distancia, ya que sabía que muchos de sus estudiantes no podrían o no querían realizar sus actividades porque no tienen la motivación, sobre todo, de realizar cada tarea en tiempo o en forma. Ella reconoce como un centro del aprendizaje a esa energía que se crea que lleva a las personas a dar un mayor esfuerzo ante sus metas, los estudiantes necesitan estar motivados para lograr mejores aprendizajes en la escuela, ya sea presencial o a distancia y el profesor debe buscar motivarlos. Una forma de hacer eso, es logrando que los estudiantes se sientan a gusto, como lo explicó en su momento la Docente 1.

La docente 5, explica que en ejemplo con la pandemia, que si ella tenía “...*11 chiquilines y se me iban, cuando volvieramos a la presencialidad, yo me quedaría con cuatro o cinco*”, ella qué podía hacer con estos estudiantes y dejar sin aprender a los demás, que tuvieron, en su momento, carga de trabajo excesiva y por cuestiones distintas se quedó solo esos estudiantes; ella observó que es necesario buscar algo que impulse a los estudiantes a seguir. Es importante lograr que el estudiante logre relevancia, confianza y satisfacción, esto empuja a la motivación del estudiante. La docente dijo que al regresar a la presencialidad de todos sus estudiantes sólo perdió un alumno, solo un abandono hubo. Sobre esto, varios estudiantes afirmaron que es mejor aprender con clases presenciales, la virtualidad posiblemente sigue en un estado de inmadurez que, si bien ayudó a enfrentar a la educación ante la pandemia para que no se perdiera el ciclo escolar, faltaron elementos para que sea verdaderamente un mecanismo de educación en los Liceos Rurales.

Explicó esta docente que tuvo que generar un ambiente de motivación con sus estudiantes, generó además una comunicación más cercana por medio de los dispositivos móviles y en la educación a la distancia, donde incluso ha generado un hábito de

comunicación sabatina por WhatsApp, donde ella se comunica con cada estudiante para ver cómo está y cómo va en las actividades, teniendo muy buena respuesta por parte de la mayoría de los estudiantes que le tocaron en su asignatura. Este es un ejemplo de motivación en acción. La docente ha buscado incluso tener comunicación cercana con los padres de sus estudiantes para que los fines de la educación fueran más sólidos y se alcancen de la mejor forma posible. Esto es muestra de preocupación sobre el futuro de los estudiantes.

Es así que los estudiantes se deben sentir contenidos, atendidos, escuchados, siempre deben estar en condición de aprender. Pero siempre el estudiante debe comprender que lo más importante para su vida es él o ella. Lo anterior fue dicho por la Docente 5, marcando la importancia, adicionalmente de la empatía y, también sobre el valor de la negociación, sin llegar a ser permisivo. Remarca la profesora que, si se llega a ser permisivo, entonces no se gana nada para nadie, ni para el docente que no cumplió sus expectativas, ni para el estudiante que finalmente no aprendió nada de la materia, ni de la responsabilidad, ni el compromiso que se debe tener en la vida. También sobre la empatía que implica “...*el ponerse en el lugar del otro*” (Docente 1) que lleva a conocer al ser humano y saber cómo entrar para enseñarlo, además de agregar el amor en la enseñanza.

En el caso señalado por la Docente 5, se nota que es consciente de la importancia de que cada estudiante, como individuo, entienda que es un ser valioso, sobre todo para él o ella mismo, para la sociedad, para el país, que se adapte a su entorno y responda de acuerdo a sus necesidades, que sepa que mucho de su vida depende de sus respuestas, de sus acciones, responsabilidades y compromisos.

Se agrega que el docente siempre debe buscar que el estudiante sea el crítico más asiduo del docente; debe tomar atención de lo que dice el o la docente para que pueda mostrarle que no fue suficiente lo que hizo para que el estudiante aprenda. Eso lo considera vital la Docente 5. Considera esta docente que, aparte de la asignatura, ella intenta enseñar para la vida, para que el niño adquiera conocimientos, entendimientos y habilidades que le ayuden a enfrentar esas eventualidades de la vida, de ahí que la maestra otorga herramientas a sus estudiantes que le permitan alcanzar un mejor desarrollo escolar, que además le sirva para enfrentarse durante el transcurso de su vida. Esto también es motivación porque busca que se tenga una sana influencia que lleve al estudiante a un proceso formativo valioso, donde el profesor sea una bisagra que entregue saberes a sus alumnos, para que los interioricen y los transformen en conocimiento que



sea además sensible y comprometido, que les sea útil para la vida, esto a veces se aprende por experiencia propia.

Sobre lo anterior, una docente manifestó que supo en su propia experiencia como estudiante que le fue vital el sentirse motivada para alcanzar sus metas educativas, que la llevaron a ser una docente que además comprende la importancia de saber motivar a sus estudiantes; esto podría ser parte de un aprendizaje significativo que le permitió entender que en su opinión es mejor transitar ese acompañamiento con afectividad y que los estudiantes lo detecten, pero teniendo cuidado de que no sea algo que ponga al/la docente como personas débiles ante sus estudiantes. Esto se debe cuidar siempre.

### ***Estudiante Sin motivación***

Se tuvo también en las entrevistas el caso de un estudiante de primer año de Tupambaé, quien ha mostrado retrasos en sus estudios, en el caso extremo que no sabe qué calificaciones tiene, ni cómo va en las materias, anuncia que no ha aprendido mucho en este ciclo escolar, primeramente, por las cuestiones de la pandemia y en seguida por los atrasos que ha tenido al no haber logrado ponerse al día con las actividades, pero tampoco ha comprendido los contenidos. Esta situación parece que define a un estudiante que podría abandonar sus estudios, dada la situación de atraso que tiene y entendiendo, además, que no ha aprobado algunas asignaturas.

Este caso señala que, si el estudiante pierde su motivación de estudiar, si no tiene un deseo verdadero de aprender, se coloca en una situación de bloqueo de su mente, que se muestra cuando ya no le interesa saber qué sucede con sus materias, con la escuela o con su futuro. Esto es un elemento que puede afectar para siempre su futuro. Debería detectarse automáticamente por los centros educativos para encontrar soluciones que reviertan el peligro de abandono escolar.

## **La afectividad en los Liceo Rurales**

### ***El punto de vista del docente afectivo***

En otras ocasiones el docente considera que los estudiantes se distraen, al estar entretenidos en otras actividades, como dialogar con sus compañeros, eso llama la atención del docente, quien los devuelve al tema que se trata. Un ejemplo de esto es el de la Estudiante 2 del Liceo Rural, quien reconoce que uno de sus docentes hace el llamado de atención porque desea, verdaderamente, que el estudiante aprenda la materia. Por lo

tanto, los sentimientos de ella como estudiante no se lastiman, porque comprende que es por su bien el aprender.

En este caso, esta estudiante deja ver que es inteligente emocionalmente y empática con el docente, porque sabe que él o ella quieren que se esfuerce en la materia. El pensamiento de la Estudiante 3 va en línea con lo que Funes (2017) señaló acerca de que los sujetos reaccionan de una manera determinada ante la influencia de la sociedad, donde hay una estructura cognitiva o de ideas valorativas: la estudiante analiza cognitivamente el llamado de atención y lo valora, luego decide si aceptar la intención del docente o no. En este caso, según los comentarios de la estudiante, ella comprendió que el docente desea que aprenda y que no distraiga a la clase y toma la decisión de escuchar y atender el llamado de atención, al igual que varios de sus compañeros.

También se da el caso de que en ocasiones los estudiantes se rehúsan a aprender. Eso ha llevado a algunos docentes a «presionar» al estudiante para buscar su esfuerzo, pero, según los comentarios de los estudiantes, el estudiante puede seguirse negando a aprender, sobre todo en casos que el docente no ha mostrado interés previo en sus alumnos, en la clase, incluso se comentó en una entrevista que si el estudiante pudiera, él o ella se cambiaría de clase con un docente más atento en las formas de enseñanza, atención y presentación de la asignatura.

En estos casos, la vida como docente enseña que se debe compartir con todo tipo de estudiante, esto lo señaló la Docente 5, ya que eso ayuda a construir un mejor docente si se es atento en lo que sucede con la misma y con cada uno de los estudiantes. El resultado en ocasiones es una comunicación más fluida entre el docente y sus alumnos, lo que contribuye a una notable relación que puede derivar en aprendizajes más sólidos. Pero cuando esto no sucede, entonces es complicada la relación y que se dé un verdadero proceso de enseñanza aprendizaje, es importante que los maestros se sientan libres al trabajar para lograr mejores ambientes de aprendizaje, situación que no se logra si existe un sistema educativo muy rígido.

La exdirectora de esa joven institución, la Docente 1 experimentó el sistema educativo de este país. Ella reconoció que el sistema educativo sigue con sus marcos y estatutos poco flexibles, situación que complica el proceso de educación de los estudiantes. Esto, aunque las personas que trabajan en el campo de la educación cambian constantemente. Además, reconoció que el sistema es rígido y en ocasiones hiriente para los profesores. Esto último es negativo para la educación, porque la vuelve fría, no se puede tener mucha

afectividad dentro de un sistema que no reconoce a los que le dan vida, a sus profesores, estudiantes, directivos, administrativos, etc.

Sobre sus comentarios, se comprende, como Fernández (2015), que la carrera docente, efectivamente, para muchos de ellos es una labor desprofesionalizante desde que quitan márgenes de autonomía a quienes deben brindar la educación, porque si algo que el docente o en los demás niveles en el escenario de la educación se sale de lo establecido, en ocasiones es una llamada de atención que lleva en el extremo a traer inspectores para revisar la situación, así la educación está controlada y no es verdaderamente libre. Eso lleva a la frustración de quienes deberían dar la enseñanza con amor, al menos por la profesión.

Esta situación debe tratarse con cuidado en Uruguay; es posible que falte una evolución del sistema instalado, posiblemente haga falta una reforma educativa en la que se ponga en principio los intereses de los estudiantes y del país, no de las estructuras docentes y el sistema que bloquea la libertad de actuar de los profesores. Posiblemente se deba estudiar en profundidad la situación de la educación en el país. En este caso se tiene mucha evidencia en el marco internacional sobre cómo funciona y los resultados que ofrece el sistema educativo de Uruguay, luego debatir si existe el problema, en caso afirmativo, se podría considerar la reconstrucción del sistema o la creación de uno nuevo, donde el alumno sea el pilar y, si eso llegara a suceder, la afectividad tendría que envolver a dicho pilar.

### ***¿Se recomienda la afectividad como curso para docentes?***

Una pregunta que se les planteó fue sobre si se impartiera un curso o actividad para que el docente adquiriera habilidades afectivas que le ayuden para la mejora de su proceso de enseñanza qué harían. Un docente de Tupambaé consideró que sería adecuado tener un curso así para que cada profesor comprenda de la mejor forma posible acerca de las necesidades de los estudiantes, que pueden tener problemas en el hogar o la familia y, por lo tanto, el mostrarles afectividad les ayudaría a enfrentar mejor su realidad.

En su momento, lo que el estudiante quiere es ayuda, orientación, más que sobre sus materias, sobre su realidad, para comprenderla mejor y poder tomar decisiones que influyan, de preferencia, benéficamente para su futuro; en esos momentos el alumno no desea orientación pedagógica, sino ser escuchado y saber que pertenece, en ocasiones ellos manifiestan estar y sentirse solos.

### **Los valores en la educación**

Una de las maestras de Tupambaé habló también de la importancia de los valores para la práctica educativa. En este caso, si por parte del estudiante, él o ella vienen con valores sólidos de afecto, de cariño, de compromiso desde el hogar. Se entiende aquí lo que Zuleta (citado por Escobar *et al*, 2015) señalaron: si el sujeto tiene una razón moral que le permita clasificarlo como ser bueno o ser malo, donde se combina la religión en la que se apoya para dar cuenta del mundo y de sí, entonces tendrá la capacidad de responder según la razón moral que se encontró para sí mismo.

Si el estudiante logra darse cuenta de su entorno y de su persona, conoce y comprende esa diferencia entre lo que es bueno o correcto para la sociedad y aquello que es malo o no deseable para la misma, entonces podrá comportarse a la altura; más si él comprende lo que es bueno o correcto para él o ella mismo y lo que es malo, también. Esto se logra con la socialización y el ser observador del medio social en que se vive.

### **Libertad para los estudiantes**

Sin embargo, cuando se piensa en libertad en Uruguay para los docentes, no es la misma que la que viven los estudiantes actualmente. Las nuevas generaciones han podido nacer con la libertad de expresarse, situación que no se tenía en el pasado por cuestiones de una etapa de autoritarismo que se vivió en el país, cuando la mayoría de las generaciones adultas vivieron en una dictadura, por lo tanto, los estudiantes han de aprender a vivir con su libertad, pero con inteligencia. Esto se entiende de la entrevista con la Docente 5.

### **Afectividad en la familia**

Pero es necesario que también la familia participe en los afectos hacia sus estudiantes, sus hijos, hermanos, padres que tienen necesidad de aprender, siempre debe haber un acompañamiento del niño en la familia apoyado de emociones y sentimientos, como Fernández, *et al* (2010) explicaron en su momento como educación familiar, que se debe acompañar de emociones y sentimientos que conforman un punto de partida que llevan al niño en su comportamiento como alumno a ser más dinámico y pueda responder mejor a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## **CORONAVIRUS, CONTEXTO Y EDUCACIÓN EN EL LICEO RURAL DEL INTERIOR DEL DEPARTAMENTO**

Respecto a esta investigación, y dado que en su última etapa de la investigación, previo a las entrevistas, el mundo entró a una crisis de salud pública, cuando llegó el Coronavirus o COVID-19, que afectó también a Uruguay, en este caso se consideró adecuado agregar elementos que hacen comprender mejor la situación, no solo de la educación en los Liceos rurales, sino en la educación y la situación económica del país, teniendo a estos centros educativos como muestra sesgada de una situación general que ha afectado a Uruguay. Así, se presentó un contexto social que afectó el proceso educativo en esta situación de pandemia que expuso algunos problemas que aún tiene nuestro país. Uno de ellos es cuando se formalizan instrumentos por parte del Estado que buscan controlar a los docentes, quienes, si no cumplen con los procedimientos pueden perder sus derechos magisteriales, entre ellos, la pérdida de salario, como lo mencionó en su momento la Docente 2, con faltas consideradas como graves con “...*retención del sueldo y te apartan del cargo*”, incluso le quitan al docente hasta 20 puntos. Se tiene una desvalorización del docente en la actualidad en Uruguay, según la Docente 1. Es algo a considerar, los docentes entrevistados sí hablaron de una posición del Estado y del sistema educativo que afecta la forma en la que ellos desarrollan su profesión.

### **Contexto social**

Con la llegada del coronavirus han salido a la luz los problemas de los estudiantes que estudian en los Liceos Rurales. Esto es, se ha notado que muchos de ellos tienen problemas económicos que les impiden a sus familias el acceso a internet, otros no tienen servicio de internet en sus comunidades. Los más tienen acceso a internet con acceso a datos, pero los datos no son gratuitos, se debe tener dinero para poder acceder a ellos y, en las clases virtuales se necesita un acceso de tiempo amplio por clase, siendo audio y video, se terminan los datos en muy poco tiempo, generando problemas para muchos de los estudiantes para poder acceder al sistema de las clases a distancia.

Sobre lo anterior, una docente de Tupambaé señaló como ejemplos, que en ocasiones se les recomendaba a los estudiantes acceder por medio de CREA, pero no consideran en las condiciones económicas de ellos, si acaso la mayoría tiene el dispositivo de sus padres para acceder a los cursos y se les pide el uso de computadora cuando no es posible que accedan por esos medios porque, simplemente no tienen computadora; e incluso, aún con

los dispositivos móviles, en pagos de datos que deberían durar un mes, con la situación de los cursos que se debe acceder como docente o como estudiante, los llevan a que duren una semana o menos.

La Docente 1 dijo que se ha perdido la cercanía con sus estudiantes por la situación de pandemia, quienes no tienen la posibilidad, ni la facilidad de conectarse, porque las comunicaciones son pobres o inservibles, que llevaron en muchas ocasiones a que el Internet se cortara, esto cuando señaló que “...*se cortaba, que se entrecortaba y eso (...) nos dijeron a nosotros mismos que sabemos que los liceo no tienen internet*”, esto causaba problemas para sus alumnos. En general la situación fue así, con un problema de acceso tecnológico, sobre todo, para los estudiantes rurales, sin WhatsApp, sin CREA, sin dispositivos, ni la facilidad de conectarse, “...*porque mis alumnos no tienen computadora y no tienen CREA*”.

Las condiciones económicas no permiten que todos los estudiantes puedan acceder a clases en situación de pandemia y virtualidad. Esto debe analizarse y, en su momento, buscar solucionar este tipo de problemas que afectan al sistema educativo en general; de no hacerse, podrían quedar afuera de la educación y retrasados miles de estudiantes en Uruguay.

Incluso, en las entrevistas realizadas se pudo constatar que la ignorancia sigue existiendo en el país, incluso, que la aplicación de la ley es pobre en muchos casos, esto fue expuesto por una de las entrevistas a docentes que participaron en esta investigación. Una maestra explica que en algunas ocasiones, los profesores deben tener mucha apertura para encontrar problemas sociales que hacen entender que la ignorancia sigue en algunos lugares del Uruguay y, en alguno de los Liceo se tienen problemas que son encontrados y demuestran que falta mucha educación, que llevan a situaciones de ilegalidad tan inmensa que no debería ser así en ningún lugar del país ni del planeta quien supo de casos de tal magnitud en su juicio que, en alguna ocasión llevó a alguno de sus alumnos, dada su situación familiar, a lastimarse a sí mismo de forma fatal. Sobre las leyes, la ignorancia y su alcance para el deterioro de la sociedad, se deben hacer investigaciones adicionales.

Así, en las experiencias de esta docente, que son muestra de afectividad, en su apreciación de la vida y lo que ha vivido como profesora, supo que el estado de derecho en Uruguay sigue teniendo un alcance limitado, que ha llevado a situaciones, incluso de muerte que no debieron haber pasado. Cosas así han marcado la vida de la docente, que le hacen ver que aún falta mucho desarrollo educativo en nuestro país. La preocupación

y lo que ha vivido le dejan ver que algunos casos son de tristeza en el ámbito educativo por lo que uno se encuentra, pero se intenta que la mayor parte de la experiencia y las vidas que el docente toca sean valiosas para todos, en especial para los estudiantes, quienes merecen toda nuestra atención, responsabilidad y compromiso para cuidarlos mejor.

Un problema más fue el que se suscitó con respecto a la virtualidad por el COVID-19. Hubo casos de estudiantes que afirmaron que, con el coronavirus los aprendizajes han sido más complicados, ya que la virtualidad aleja al estudiante del profesor y reduce la calidad de la educación en opinión de ellos, de algunos estudiantes.

### **Aula Virtual (Coronavirus)**

Con el efecto de la pandemia, los estudiantes han tenido que acceder a clase por medio de internet, haciendo uso de alguno de los distintos puentes de comunicación que se tienen, de ahí que ellos han logrado tomar las asignaturas. El Coronavirus llevó a una situación de autoritarismo donde se cerraron los centros educativos en Uruguay, situación que no gustó a la Docente 2 y, tal vez a otros miles de docentes en todo el país. Aún así, se procedió a trabajar en la virtualidad, con apoyo de todo dispositivo con acceso a Internet que estuviera disponible. Por medio de los dispositivos también han logrado tener asignaturas preferidas y docentes de mayor agrado que otros, unos docentes que sí han aprendido a escuchar al estudiante que lleva a un mejor aprendizaje, esto fue un caso que sucedió en el Liceo de Tupambaé.

Aparte, un problema presente para los docentes de los Liceos es que no fueron educados para dar clases por internet (Docente 1, Docente 4, por ejemplo, mencionaron este problema), eso ocasiona problemas de vinculación, por ejemplo, en las actividades pendientes, es más complicado saber quiénes sí trabajaron y quienes no desarrollaron nada, esto es porque, al momento de pedir evidencia por parte de los estudiantes, de un grupo de 20, tal vez sólo cuatro lo muestran y el resto no se esforzaron en mostrarla. Se infiere que la virtualidad les resta responsabilidad a los estudiantes, quienes sienten que serán perdonados, porque no es culpa de ellos la situación de pandemia que se vivió durante el año 2020.

En otra situación, la Docente 5 explicó que, en su experiencia, el regreso al aula fue algo muy importante, como un nuevo comienzo y le gustó ver a los estudiantes, ver que muchos de ellos llegaban con la ilusión de volver a la normalidad, de aprender y, retomar

la vida en normalidad. Este mismo docente reconoce que muchos de los estudiantes de Tupambaé no tienen la facilidad para acceder a internet y, ello ha generado problemas de aprendizaje, algunos han buscado soluciones, pero ha sido difícil para ellos, es posible que sus resultados escolares en general tengan una baja, sobre todo si los estudiantes no tienen facilidad para el acceso a internet y a las plataformas escolares.

En su experiencia, la Docente 5, cuando recuperó a sus estudiantes en la presencialidad, vio que ellos en la virtualidad tuvieron que buscar la forma de atender las materias, con las carencias que se tenían en su realidad, ellos tuvieron que organizarse y juntarse para lograr estudiar juntos. Ella fue feliz al volver a ver a sus estudiantes. Pero los problemas económicos y sociales de Santa Clara, fueron expuestos por esta pandemia, mostrando que los problemas de desarrollo económico y tecnológico son bastantes y afectan, directamente, a la educación, los estudiantes y la intención de entregarles el conocimiento por parte de las instituciones educativas de Uruguay.

Se entiende además que en la mayoría de los casos los estudiantes han intentado mantenerse en clases en línea, pero también se tuvieron casos en que los alumnos no querían estudiar la materia, ni entrar a las clases vía remota. Pero no todo fue negativo: la virtualización ocasionó un aceleramiento entre la vinculación entre la escuela y la internet, entre las clases presenciales y las virtuales, situación positiva porque ocasionó, entre otras cosas, que los estudiantes comiencen a conocer distintos mecanismos de enseñanza, ahora apoyados por la tecnología, en su momento, al 100%.

Un docente del Liceo señaló que el coronavirus aceleró el proceso de vinculación de la educación a distancia, esto debía llegar algún día, pero todo fue acelerado, ahora los docentes deben aprender rápido para estar a la altura y ayudar de la mejor forma a los estudiantes. Una forma de trabajo muy usada en los Liceo fueron las clases por Zoom (Docente 2).

Por otro lado, también ese resultado acelerado que llevó a que la educación se dé a distancia, también ha puesto en relieve que se tienen carencias económicas y tecnológicas para gran parte de la población, mostrando así que muchos estudiantes tienen problemas de acceso, otros tienen su computadora rota, otros más no tienen los recursos para adquirir los datos para poder usar los medios electrónicos para asistir a las clases. Este es un problema presente y urgente, que ha sido expuesto y muestra que falta mucho por hacer para el avance y el desarrollo de la educación en internet.



Finalmente, la necesidad de acceder a clases por medio de la virtualidad fue un problema, esto es porque, en ocasiones el docente o el alumno no tenía la capacidad de conectarse a las clases virtuales, ello complicaba la situación. Esto sucedía por la falta de redes de datos en sus ubicaciones, por falta de internet y, en ocasiones hasta por falta de recurso económico para poder tener los datos que permitan conectarse con sus estudiantes. La Docente 1 señaló que “...*para poder cargar un chip de un ANTEL que por la pandemia tiene la promoción de 200 pesos, 40 gigas*” (Audio 3), que apenas duran una semana, es de imaginar el gasto de 200 pesos por semana, un alto costo por querer dar educación en la virtualidad. Además, se tienen así cuestiones técnicas o económicas que fueron factor para no poder realizar la clase e implicaban un retraso en los estudios de los adolescentes que concurren a dicho Liceo. Algo similar mencionó el Docente 4, problemas económicos que ocasionaron problemas para la educación en los Liceo Rurales. Esto también es para ser considerado y analizado.

## CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

### **De acuerdo a los Objetivos Específicos**

Por parte de los estudiantes no se encontró una sólida relación entre la afectividad y la educación. La mayoría de los estudiantes entrevistados hablaron más de comprensión y entendimiento en la relación docente-estudiante que en búsqueda de comprensión, sentimientos o afectividad. En el caso de los docentes, si bien están de acuerdo en que los entornos afectivos son adecuados para una mejor educación, esa separación manifiesta de los estudiantes permite entender que la afectividad no es algo perceptible por parte de los estudiantes, al menos, de forma clara. Según la evidencia obtenida.

Adicionalmente, se entiende que el factor que más influencia a los estudiantes es el encontrarse con docentes preparados y atentos en sus asignaturas, que tengan la capacidad de entender que el estudiante comprendió los objetivos y temas, además que supo transformarlos en entendimiento según los fines del currículo.

Atendiendo el tema de la relación intrínseca, ésta se da o se presenta con mejores argumentos bajo un entendimiento, comodidad, comprensión, comunicación que debe existir siempre, en la relación docente-estudiante, eso permite mejores procesos de enseñanza y aprendizaje que cuando falta alguno de estos elementos.

Ahora, según las entrevistas a los docentes, todos los entrevistados manifestaron preocupación por los aprendizajes de sus estudiantes y, algunos más se preocuparon por intentar preparar a sus alumnos para enfrentar con mejores herramientas académicas la vida en la sociedad, en el trabajo y en la familia.

Un tema que también fue de importancia es el de la calidad del desempeño, en este caso la entrevista a los profesores sí permitió comprender que es importante la preparación del docente en su actuación docente y la actualización, en forma de cursos y talleres que permiten a los mismos desempeñar su trabajo con mayor profesionalismo.

Finalmente, en la situación de pandemia que se tuvo en el mundo, que alcanzó a Uruguay, la situación expuso que la pobreza que viven los alumnos de los Liceos Rurales, y su carencia tecnológica, que llevó a una buena parte de ellos a no poder acceder a las actividades virtuales, ni a las clases en línea, por distintos factores, los principales fueron la pobreza que se configuraba en la falta de recursos económicos para tener dispositivos con acceso a datos y a internet; a falta de tecnologías en distintos lugares del interior del

departamento de Cerro Largo, que llevó a carencia de internet. Con estas circunstancias, muchos estudiantes terminarán este ciclo escolar con carencias educativas.

### **De acuerdo al Objetivo General**

Una vez analizados todos los puntos de los objetivos particulares, se puede argumentar que, realmente no se tiene afectividad percibida por los estudiantes en el interior del departamento en el período escolar 2020, para los estudiantes lo más importante es tener profesores preparados, profesionales que entiendan sus necesidades educativas, que sepan comunicarse y les apoyen en los momentos que no entienden los temas e ideas expuestas en clase. Los estudiantes necesitan mayor atención y profesionalismo por parte de los docentes que afectividad.

Se agrega, por otro lado, la serie de argumentos de los docentes entrevistados, ya que todos manifestaron que sí es importante la afectividad para alcanzar mejores aprendizajes, pero también mostraron alta capacidad para desempeñar su función de enseñanza. Es posible que, dada esta capacidad, los estudiantes no encuentren la afectividad, pero lo que sí existe es la preocupación de los profesores sobre los aprendizajes y no solo eso, sobre la vida futura de sus alumnos, de ahí que sus esfuerzos existen, son manifestados, aunque los estudiantes no sean conscientes de ello.

Finalmente, ante la cuestión sobre la necesidad de crear cursos y talleres de afectividad para los docentes, según se entendió en los objetivos, no es necesario para los Liceos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencias (2006). *El turco Orhan Pamuk, Premio Nobel de Literatura 2006*. Periódico 20 Minutos del 12 de diciembre de 2006. Disponible en: <https://www.20minutos.es/noticia/161705/0/pamuk/nobel/literatura/>
- Aguilar, F. (2015). *La otra voz: Octavio Paz y la Noción de la Otredad*. Revista de Filosofía Open Insight. Vol. IV. No. 10, junio-diciembre de 2015, pp. 27-59.
- Almonte, A. L. (2012). *Características familiares y sociales de alumnos en situación de pobreza con alto y bajo rendimiento escolar*. Tesis para optar al grado académico de Licenciado en Trabajo Social. Universidad Academina de Humanismo Cristiano. Escuela de Trabajo Social. Santiago de Chile a septiembre de 2012. <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/703/ttraso%20372.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anderson, T. & Whitelock, D. M. (2004). *The Educational Semantic Web: Visioning and Practicing the Future of Education*. Journal of Interactive Media in Education, Year 2004, No. 1. Disponible en: <http://doi.org/10.5334/2004-1>
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2020). *La educación en tiempos del coronavirus*. USA: BID. Disponible en <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- Castro, L.; Hernández, M. y Oreiro, C. (2018). *Elementos que inciden en la asignación de recursos a los liceos públicos*. En XVII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República de Uruguay. Disponible en: <http://jornadas.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2018/12/4.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2020). *Uruguay. Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe*. Chile: CEPAL. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46501/30/BP2020\\_Uruguay\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46501/30/BP2020_Uruguay_es.pdf)
- Darling-Hammond, L. (2010). *Teacher Education and the American Future*. Journal of Teacher Education, Vol 61, No. 1 – 2, 35–47. <https://doi.org/10.1177/0022487109348024>

- De Armas, G. (2013). *La Educación en Agenda. La situación de la educación básica en Uruguay: Tendencias, asignaturas pendientes y retos*. Uruguay: Asociación Rural del Uruguay. Disponible en: <http://aru.org.uy/documentos/ForoEducacionPresentacionGDeArmas.pdf>
- Del Palacio, P. (2014). *La motivación en los procesos de aprendizaje: Diseño de un plan de actuación docente en la etapa de educación infantil*. Trabajo Final para obtener el Grado de Educación Infantil. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. España a julio de 2014. Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/7269/TFG-G732.pdf;jsessionid=EAFF7751DA7EAF6B2FD47B6ABD803E0A?sequence=1>
- Duque, E. (2014). *Análisis de contenido mediante análisis de palabras clave: La representación de los participantes en los discursos de Esperanza Aguirre*. Revista Mediaciones Sociales, No. 13, año 2014, pp. 39-73. Disponible en: [https://virtual.flacso.edu.uy/pluginfile.php/12983/mod\\_resource/content/1/Otzen%20T%C3%A9cnicas%20de%20Muestreo.pdf](https://virtual.flacso.edu.uy/pluginfile.php/12983/mod_resource/content/1/Otzen%20T%C3%A9cnicas%20de%20Muestreo.pdf)
- Escobar, J. E.; Acosta, F.; Talero, L. E. y Peña, J. A. (2015). *Subjetividades y diversidad en la escuela, en estudiantes de educación media*. Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá Educación. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/idep/20160129021816/subjetividadesydiversidadenlaEscuela.pdf>
- Estrella, J. A. y Plascencio, N. A. (2014). *Incidencia de la afectividad del docente en el desarrollo del aprendizaje. Propuesta de diseño de un taller de estrategias innovadoras para fortalecer la afectividad en el docente*. Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Presencial. Guayaquil, Ecuador a 2014. Disponible en: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/16544/1/BFILO-PMP-14P40.pdf>
- European Commission (2018). *Eurydice Brief: Citizenship Education at School in Europe – 2017*. Unión Europea: European Commission. Disponible en: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/eurydice-brief-citizenship-education-school-europe-%E2%80%93-2017\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/eurydice-brief-citizenship-education-school-europe-%E2%80%93-2017_en)

- Fernández, L. (2015). *Magisterio en Uruguay: ¿El futuro presente de una carrera sin futuro?* Tesis presentada en el Grado de Licenciada en Trabajo Social. Universidad de la República. Facultad de Ciencias Sociales, Uruguay, 2015. Disponible en: [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9923/1/TTS\\_Fern%C3%A1ndezAguilarLaura.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9923/1/TTS_Fern%C3%A1ndezAguilarLaura.pdf)
- Fernández, O.; Luquez, P. y Leal, E. (2010). *Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar*. Revista Telos. Vol. 12, No. 1, pp. 63-78. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99312518005.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2016). *Exclusión educativa en el Sistema Público Costarricense (Análisis de cinco dimensiones)*. Iniciativa global por los Niños y las Niñas fuera de la Escuela. Estudio País. San José de Costa Rica: UNICEF, Ministerio de Educación Pública, Organización de las Naciones Unidas (ONU) y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). <https://mep.janium.net/janium/Documentos/11229.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2020). *Reabriendo escuelas en Uruguay durante la pandemia de COVID-19*. <https://blogs.unicef.org/es/blog/reabriendo-escuelas-en-uruguay-durante-la-pandemia-de-covid-19/>
- Freire, p. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.
- Funes, S. (2017). *Las emociones en el profesorado: el afecto y el enfado como recursos para el disciplinamiento*. Revista Educação e Pesquisa. Vol. 43, No. 3, pp. 785-798. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n3/1517-9702-ep-S1517-9702201610149719.pdf>
- García, J. A. (2012). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. Revista Educación. Vol. 36, No. 1, año 2012, pp. 1-24. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Geboers, Ellen & Geijsel, Femke & Admiraal, Wilfried & Dam, Geert. (2013). *Review of the effects of citizenship education*. Educational Research Review. No. 9, pp. 158–173. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X12000176>

- Grande, E. (2015). *La motivación en los estudiantes de primer semestre universitario para aprender inglés*. Tesis presentada en el Grado de Maestro en Educación con Profundización en Procesos de Enseñanza Aprendizaje. Tecnológico de Moterrey. Zipaquirá, Colombia a julio de 2015. Disponible en: [https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/626582/Edith\\_Grande\\_Trivi%C3%B1o\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/626582/Edith_Grande_Trivi%C3%B1o_.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Guzmán, C. (2002). *Los Estados de la Cultura. Estudio sobre la institucionalidad cultural pública de los países del SICSUR*. Miranda, Venezuela: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M del P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México, D.F.: McGraw Hill Educación.
- Herrero, A. (2019). *Los cuatro problemas de la educación uruguaya*. Periódico El Observador del 4 de marzo de 2019. Disponible en: <https://www.elobservador.com.uy/nota/los-cuatro-grandes-problemas-de-la-educacion-uruguay-20193121420>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED) (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*. Uruguay: INEED. Disponible en: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2015-2016.pdf>
- Jiménez, W. y Gaete, M. (2010). *Informe de investigación Abandono (deserción) escolar en la enseñanza secundaria en Costa Rica, 2009-2010*. Ministerio de Educación pública. Dirección de Planificación Institucional y Departamento de Estudios e Investigación Educativa. Febrero de 2010. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/DesercionSecundaria.pdf>
- Mancebo, M. E. (2016). *La transformación frustrada: Condiciones de trabajo y carrera docente en Uruguay (2005-2014)*. Revista Propuesta Educativa. No. 45. Junio de 2016, pp. 21-33. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403047128004.pdf>
- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Martínez, J. (2016). *Educación Media Rural en Uruguay. Los avatares de Educarse fuera de la urbanidad*. Tesis presentada en el Grado de Licenciada en Comunicación Orientación Periodística. Universidad ORT Uruguay. Facultad de Comunicación y

- Diseño. Uruguay, 2016. Disponible en:  
<https://bibliotecas.ort.edu.uy/bibid/84120/file/3112>
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes.
- Ministerio de Educación de Perú (MEP) (2006). *Guía para el Desarrollo del pensamiento Crítico*. Perú: Gobierno de Perú.
- Monitor Educativo Liceal (2016). *Reporte individual al liceo Isidoro Noblia*. Uruguay: Consejo de Educación Secundaria (CES). Disponible en:  
<http://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/ainformecb?L,306>
- Montes, D. (2003). *La motivación en la educación a distancia*. Gaceta Universitaria de la Universidad de Guadalajara. 28 de julio de 2003, p. 15. Disponible en:  
<http://www.gaceta.udg.mx/Hemeroteca/paginas/308/308-15.pdf>
- Mujica, F.; Inostroza, C. y Orellana, N. (2018). *Educación las emociones con un sentido pedagógico: Un aporte a la justicia social*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social. Vol. 7, No. 2, pp. 113-127. Disponible en:  
[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/685796/RIEJS\\_7\\_2\\_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/685796/RIEJS_7_2_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ochoa, F. O. (1995). *John Dewey: Filosofía y Exigencias de la Educación*. Revista Educación y Pedagogía. Vol. 6, Nos. 12 y 13. Disponible en:  
<http://www.unav.es/gep/JohnDeweyFilosofiaDeLaEducacion.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (s.f.). *Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus*. Disponible en:  
<https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>
- Pérez, M. del S. (2012). *Afectos, aprendizaje y virtualidad*. México: UDGVIRTUAL. Disponible en:  
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1882/1/Afectos%20%20aprendizaje%20y%20virtualidad.pdf>
- Picardo, O., Escobar, J. C y Balmore, R. (2004). *Diccionario enciclopédico de Ciencias de la Educación. Edición El Salvador*. El Salvador: Centro de Investigación Educativa. Colegio García Flamenco.
- Pichel, J. (2020). *Importante repunte de coronavirus en los colegios. ¿Qué está ocurriendo en las aulas?* El confidencial del 28/10/2020. Disponible en



[https://www.elconfidencial.com/tecnologia/ciencia/2020-10-28/coronavirus-covid19-covid-aulas-colegios-pandemia\\_2808947/](https://www.elconfidencial.com/tecnologia/ciencia/2020-10-28/coronavirus-covid19-covid-aulas-colegios-pandemia_2808947/)

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2020). *Impacto Social y Económico de la COVID-19 y Opciones de Políticas en Uruguay*. USA: PNUD. Disponible en <https://www.undp.org/content/dam/uruguay/docs/Covid-19/undp-rblac-CD19-PDS-Number10-ES-Uruguay.pdf>

Programme for International Student Assessment (PISA) (2015). *PISA 2015. PISA Resultados Clave*. OCDE. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Real Academia Española (RAE) (2011). *Diccionario de la Lengua Española*. 21ª. Edición, España: Espasa.

Román, M. (2013). *Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 11, No. 2, año 2013, pp. 33-59. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>

Ruiz, D. y Peña, P. (2005). *La formación docente: entre la indiferencia y la seducción*. Revista Educere, Vol. 10, No. 32, enero-marzo de 2006, pp. 49-54.

Sánchez-Vallejo, M. A. (2020). *Nueva York cerrará las escuelas públicas a partir de este jueves*. El País del 18/11/2020. Disponilbe en <https://elpais.com/sociedad/2020-11-18/nueva-york-cerrara-las-escuelas-publicas-a-partir-de-este-jueves.html>

Santiago, P.; Ávalos, B.; Burns, T.; Morduchowicz, A. y Radinger, T. (2016). *OCDE Revisión de Recursos Educativos*. Uruguay. España: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) e Instituto Nacional de Evaluación Educativa. [https://www.oecd.org/education/school/OECD%20Reviews%20of%20School%20Resources\\_Uruguay\\_Summary\\_ES.pdf](https://www.oecd.org/education/school/OECD%20Reviews%20of%20School%20Resources_Uruguay_Summary_ES.pdf)

Sanz, V. (Coord.) (2014). *Universalización de la Educación Media Rural. Grupo de Trabajo sobre Educación Media Rural. Mayo 2014*. Uruguay: ANEP. Consejo Directivo Central y Dirección Sectorial de Planificación Educativa. <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/801/1592-EMR%20informe%20final%20mayo%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Sexta Edición. México: Pearson Educación.

- Strand, K. y Collaguazo, D. (2018). *Conoce SmartReader, nuestra herramienta de análisis de texto*. Disponible en: <https://blogs.iadb.org/conocimiento-abierto/es/smartreader-herramienta-de-analisis-de-texto/>
- Torres, A. (2000). *Educación popular, subjetividad y sujetos sociales*. Revista Pedagogía y Saberes. No. 15, 2000, pp. 1-9.
- Valdivia, E. M. (2016). *Metáforas conceptuales para pensar la educación, el profesor, el estudiante, la enseñanza, y el aprendizaje de profesores y futuros profesores chilenos. Una aproximación cognitiva*. Informe Final de Seminario de Grado para optar al Grado de Licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas, con mención en Lingüística. Universidad de Chile. Facultad de Filosofía y Letras. Santiago de Chile a 2016. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/138571/Metaforas-conceptuales-para-pensar-la-educacion-%20el-profesor-el-estudiante-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-de-profesores-y-futuros-profesores-chilenos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vargas, P. J. (2016). *Una educación desde la otredad*. Revista Científica General José María Córdoba, Vol. 14, No. 17, pp. 205-228.
- Vásquez, R. M. y Alviar, J. A. (2017). *La afectividad y el rendimiento académico en el área de Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 2º. Grado de secundaria de la Institución Educativa “Daniel Merino Ruiz”, La Tinguina – Ica*. Tesis presentada en el Grado de Segunda Especialidad Profesional de Psicología Educativa y Tutoría. Universidad Nacional de Huancavelica. Facultad de Educación. Perú, a 2017. Disponible en: <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1539/TESIS%20VASQUEZ%20TINCOPA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villalba, C. (Comp.) (2019). *Experiencias educativas en territorios rurales del Uruguay. Las voces de sus protagonistas*. Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y Organización de Estados Iberoamericanos. Disponible en: <https://oei.org.uy/uploads/files/news/Oei/367/experiencias-educativas-en-territorios-las-vozes-de-sus-protagonistas-w.pdf>