



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD
UPN 098, CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

“La influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje, en niños que cursan primer grado de primaria, en la Escuela Primaria Diego Rivera”

Tesis

**Que para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía**

Presenta:

Perla Fernanda Carrasco Mejía

Directora de Tesis:

Dra. Gabriela Acosta Espino

CDMX, octubre de 2024



Rectoría
Dirección de Unidades
Unidad UPN 098 CDMX, Oriente

Ciudad de México, 29 de octubre de 2024
Oficio.no.098Dir-ext/0697/2024

PERLA FERNANDA CARRASCO MEJÍA
PRESENTE

En calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo recepcional titulado **"La influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje, en niños que cursan primer grado de primaria, en la Escuela Primaria Diego Rivera"**.

Opción: **Tesis**, Plan: **Licenciatura en Pedagogía**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza proceder a realizar los trámites correspondientes para presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


VICENTE PAZ RUÍZ
PRESIDENTE DE LA COORDINACIÓN DE TITULACIÓN

VPR/CLG
c.c.p. Coordinación de Titulación

DEDICATORIA

El resultado de este trabajo se lo dedico principalmente a Dios y a la vida, por haberme brindado las habilidades y la vocación para desarrollar esta profesión. También por haber puesto en mi camino a grandes personas que han contribuido en mi crecimiento como persona y como profesional.

A mis padres

Con mucho cariño y amor a mis padres que me dieron la vida y que siempre me han acompañado en cada momento.

Gracias Angélica y gracias, Francisco por brindarme una educación llena de conocimiento, valores y principios, los cuales me han ayudado a convertirme en la persona que ahora soy. Gracias por creer en mí, por apoyarme y motivarme. Los amo con todo mi corazón y espero que este trabajo lo vean también como logro suyo, porque esto es un pequeño reflejo de lo que ustedes me brindaron.

A mis hermanos

A mis hermanos Francisco y Aldo que siempre han sido un ejemplo de inspiración para mí,

gracias por estar conmigo, por los consejos brindados, por apoyarme y acompañarme en cada momento importante de mi vida. Los amo mucho hermanitos y este logro también es de ustedes.

A mis sobrinos

Mis sobrinas Dana, Alison y mi sobrino Aldo, también forman parte de este logro. Los quiero mis niños, saben que cuentan con todo mi apoyo ante sus proyectos. Deseo verlos triunfar y llegar mucho más lejos que yo.

A la profesora Gabriela

Profesora Gabriela gracias por acompañarme y orientarme ante este trabajo, por compartirme de su sabiduría, por brindarme la paciencia, el tiempo y la motivación cuando más lo necesite. Es una persona muy admirable y respetable, usted me ha dado la inspiración para seguir preparándome como profesional. Muchas gracias.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	8
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Contexto internacional	12
1.2. Contexto nacional	16
1.3. Contexto local	20
1.4. Objetivos	24
1.5. Preguntas de investigación	25
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA DEL TRABAJO	
2.1. Tipo de investigación	26
2.2. Sujetos de investigación	29
2.2.1. Marco contextual de la comunidad escolar	30
2.2.2. Marco contextual del colegio	32
2.2.3. Pedagogía educativa del colegio	33
2.2.4. Contexto familiar	36
CAPÍTULO 3: MARCO TEÓRICO	
3.1. El aprendizaje	37
3.1.1. Teoría cognitiva de Piaget	38
3.1.2. Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget	39
3.1.3. Teoría sociocultural del aprendizaje, Vygotsky	40
3.2. Procesamiento de información	42
3.3. Las emociones y sus antecedentes	44
3.3.1. Componentes de la emoción	45

3.4. Clasificación de las emociones	47
3.4.1. Emociones positivas y emociones negativas	47
3.4.2. Emociones adaptativas y desadaptativas	49
3.5. Emociones y aprendizaje	50
3.5.1. Emociones positivas y negativas de activación	51
3.5.2. Emociones positivas y negativas de desactivación	53
3.6. Regulación emocional	54
3.6.1. Tolerancia a la frustración	55
3.7. Motivación	56
3.8. El desarrollo psicosocial en la tercera infancia	56
3.8.1. Crecimiento emocional en la tercera infancia	57
3.8.2. Relación entre pares	58

CAPÍTULO 4: ETAPAS DE DESARROLLO COGNITIVO, PSICOSOCIAL Y LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA, DE LA ESCUELA DIEGO RIVERA

4.1. Desarrollo cognitivo de los alumnos de primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera	59
4.1.1. Etapa preoperacional	60
4.1.2. Etapa de operaciones concretas	63
4.2. Desarrollo psicosocial de los alumnos de primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera	66
4.2.1. Desarrollo emocional	68
4.2.2. La relación entre pares	70
4.3. La construcción del aprendizaje dentro del aula de primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera	72

CAPÍTULO 5: LAS EMOCIONES COMO ELEMENTOS PARA ESTIMULAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN NIÑAS Y NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA, DE LA ESCUELA DIEGO RIVERA

5.1. El uso de las emociones para impulsar los procesos cognitivos, motivacionales y conductuales en estudiantes que cursan el primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera	79
5.1.1. Efectos de las emociones en los procesos cognitivos	81
5.1.2. Relación entre emoción, motivación y conducta enfocada al aprendizaje	84
5.2. Emociones que afectan el desempeño académico de los educandos de primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera	91
5.2.1. La experimentación de emociones en las clases en línea	92
5.2.2. La experimentación de emociones dentro del salón de clases	97
6. CONCLUSIONES	104
REFERENCIAS	112
ANEXOS	115
Anexo 1. Formulario Aplicado a Docente Titular	116
Anexo 2. Entrevista a Docente Titular	119
Anexo 3. Muestra de Cuestionario Aplicados a Padres de Familia	124
DIAGRAMA	
Diagrama de Referencia a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)	42

PRESENTACIÓN

La presente investigación parte desde mi papel como estudiante de octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía, y como practicante de servicio social en la Escuela Primaria Diego Rivera, ubicada en el municipio de Ixtapaluca, Estado de México, lugar en el que estuve inmersa por siete meses, durante el ciclo escolar 2021-2022, realizando funciones de apoyo administrativo y auxiliar dentro del aula. El proyecto trata de una tesina tipo monografía, cuyo enfoque y problemática es la influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje, centrado en niños que cursan el primer grado de primaria.

La base de la investigación se analiza desde la perspectiva teórica y práctica en la que se desenvuelve el proceso de aprendizaje y las emociones dentro del aula, considerando dos vertientes: la primera se enfoca en conocer las características cognitivas y psicosociales de los alumnos dentro del contexto escolar mientras que la segunda se centra en la manera en que se construye y consolida el aprendizaje al interior del aula, desde la experiencia, tomando en cuenta el ambiente emocional y conductual de los educandos.

Tras visualizar el comportamiento, las actitudes y los estados de ánimo de los alumnos de primer grado dentro del aula, me percaté de que las emociones son un factor intermedio en el proceso de aprendizaje, que se observa a través del desempeño de los alumnos. Lo que nos hace plantear la pregunta que le da sentido a la investigación: ¿Cómo afectan las emociones en el proceso de aprendizaje, en niños que cursan el primer grado, en la Escuela Primaria Diego Rivera, en el municipio de Ixtapaluca?

El objetivo principal es analizar cómo las emociones afectan en el proceso de aprendizaje, en niños que cursan primer grado en la Escuela Primaria Diego Rivera, en el municipio de Ixtapaluca.

En el primer capítulo se exponen investigaciones que se han realizado en la última década a nivel internacional y nacional, en relación a las emociones con el proceso de aprendizaje. Una de las investigaciones que más destaca es la de Anzelin, Marín y

Chocontá (2020), quienes realizan una revisión documental en la que se destaca a las emociones como variables intermedias entre la enseñanza y el rendimiento de los alumnos. En dicha investigación se retoma a Pekrun, un psicólogo que se ha centrado en estudiar a las emociones ante las actividades de logro, tema que también es retomado por Andrés, Stelzer, Verucc y Otros (2017) pero enfocado a la tolerancia de emociones negativas que se generan por las actividades de logro.

A nivel nacional destacamos investigaciones como la de Bosco & García (2018) quienes realizan un estudio sobre las emociones como elementos para propiciar la enseñanza de las matemáticas. También se encuentra el trabajo de Cuevas (2017) que habla de la influencia que tienen las emociones en los ambientes de aprendizaje propiciados por el docente. Por último tenemos a Galvis y Gómez (2021) Cáceres, García y García (2020) autores que consideran que el individuo debe tomar en cuenta las emociones en función de la razón y en la resolución de problemáticas, considerando el desarrollo de la regulación cognitiva y usando las emociones como parte de los procesos cognitivos, para incentivar la creatividad, la atención y la resolución de problemas.

En el capítulo uno se presenta la problemática de cómo las emociones median en el aprendizaje, describiendo el comportamiento, el estado de ánimo y el rendimiento escolar de los alumnos de primer grado, dentro del aula y durante la jornada escolar de la Escuela Primaria Diego Rivera.

El segundo capítulo se enfoca al campo metodológico de la investigación, que es un estudio de corte cualitativo con un diseño etnográfico, el cual nos permite describir y comprender el fenómeno en su ambiente natural, a través de la percepción de significados y experiencias subjetivas dentro del contexto. Y como parte de la recopilación de información se utilizaron instrumentos como la observación participativa en sus dos modalidades (activa y pasiva) dentro del entorno escolar y de aula; también se utilizó la entrevista semiestructurada aplicada a la docente titular del grupo y a los padres de familia.

Y como parte del segundo capítulo se expone la unidad de análisis, es decir, nuestros sujetos de investigación, que es el grupo de 1ºA, de la Escuela Diego Rivera, conformado por 23 alumnos, de los cuales 12 son hombres y 11 son mujeres. Así mismo, este capítulo describe el panorama social de la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela primaria, al igual que las características físicas, la organización y la pedagogía de la institución escolar.

El tercer capítulo se centra en conocer y profundizar sobre los fundamentos teóricos que guían la investigación, partiendo desde el marco del constructivismo, debido a que los conceptos tomados en cuenta se basan en la perspectiva cognitiva, considerando a los individuos como seres integrales. Los conceptos que se desarrollan a lo largo de este capítulo son el aprendizaje, desde la teoría cognitiva de Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky. Las emociones, las cuales se retoman desde sus antecedentes y componentes; emociones positivas y negativas, emociones académicas, emociones de activación y desactivación, motivación, regulación emocional y desarrollo psicosocial.

El cuarto capítulo trata de ubicar y describir teóricamente el desarrollo cognitivo y psicosocial de los alumnos de 1ºA, de la escuela Diego Rivera. Reconociendo las tareas cognitivas que pueden realizar los educandos y cómo las reflejan en su cotidianidad dentro del aula. También conocer qué habilidades emocionales dominan, qué emociones predominan en cada uno de los estudiantes y cómo es su interacción con sus compañeros. De igual manera, este capítulo pretende ver cómo se construye el aprendizaje desde la práctica.

Y finalmente el quinto capítulo presenta y explica la influencia que tienen las emociones en el aprendizaje, desde dos perspectivas: la primera considera el impacto de las emociones en los procesos cognitivos que se involucran en la construcción del aprendizaje, como la atención, la memoria y el procesamiento de información; y la segunda hace referencia a la experiencia emocional y desarrollo del aprendizaje, desde el punto de vista de dos contextos: clases en línea y clases presenciales.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Contexto Internacional

El desarrollo emocional en las últimas décadas ha sido un tema de gran atención, debido a su importancia en el desarrollo integral de los individuos, porque se ha determinado que las emociones cumplen una función adaptativa en el ser humano y son factores que influyen en el comportamiento, ya que mantienen componentes físicos, cognitivos y afectivos.

Dentro de la educación, las emociones han sido estudiadas desde diferentes enfoques, como la educación emocional, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta investigación nos centraremos a estudiar esta última.

A nivel internacional se han realizado diversas investigaciones que justifican que las emociones mantienen una gran influencia en la adquisición de aprendizajes, en el rendimiento de los alumnos y en los procesos de enseñanza que se lleva dentro de las aulas. Y nos lo afirman Schukajlowa y Rackoczyb, quienes las consideran como variables intermedias entre la enseñanza, que favorecen la motivación y el desempeño (citado en Anzelin, Marín & Chocontá, 2020).

Aunque desde hace algunos años se le ha estado prestando atención a esta relación emoción-enseñanza-aprendizaje, aun en las instituciones educativas las emociones son aspectos invisibles.

De acuerdo con una investigación documental realizada por Anzelin, Marin y Choconta (2020) sobre la relación entre las emociones y los procesos de enseñanza aprendizaje, se retoma al autor Pekrun (2006), el cual menciona que las emociones como factor intermedio en el aprendizaje muestran cuatro aspectos de influencia. El primero son emociones por actividades de logro y resolución de problemas cognitivos, donde se habla de cómo se desempeñan los alumnos ante una actividad con algún grado de dificultad y la reacción que pueden generar después de lograr resolverla, el cual, puede generar un efecto positivo o negativo. Dentro del aspecto positivo, autores como Cleary, Kitsantas, Schukailowa, Rakoczyb, Kim y Bennekin (citados en Anzelin, Marín & Chocontá, 2020) hallaron que cuando el individuo encuentra la solución a estas actividades de logro,

provoca una emoción positiva, que hace que disfrute más las clases, busca más soluciones, aumenta el interés y el desempeño del sujeto. Por otro lado Kim (Anzelin, Marín & Chocontá, 2020) nos afirma que las emociones positivas también tienen un impacto en el compromiso y en la persistencia en una meta. Dentro del contexto escolar Pekrun, Goetz, Tiszt y Perry (2002) (citados en Vaja, Martin & Martinenco, 2018) definen las emociones académicas, las cuales hacen referencia a aquellas emociones que son experimentadas y relacionadas con la construcción del aprendizaje, logro académico y formación. Como parte de estas emociones se encuentran las emociones positivas de activación, que se refieren a aquellas emociones agradables que permiten despertar los procesos cognitivos de los individuos (atención, memoria, procesamiento de información, etc.) (citados en Vaja, Martin & Martinenco, 2018), también se promueve el disfrute y el interés por aprender, ayuda a mejorar el desempeño de los individuos y a persistir ante dificultades o actividades logro, aspectos que nos lo mencionaban Cleary, Kitsantas, Schukailowa, Rakoczyb, Kim y Bennekin pero de manera general con el termino de emociones positivas.

Continuando con el primer punto que Pekrun nos menciona sobre la influencia que tienen las emociones en las actividades de logro y en la resolución de problemas cognitivos, enfocado al aspecto negativo, se ha encontrado que cuando el sujeto no logra resolver dichas actividades, se llegan a generar emociones negativas o también llamadas emociones negativas de desactivación, como aburrimiento, angustia, confusión, impotencia, frustración, desesperación, ansiedad, entre otras, las cuales impactan en la atención, la motivación, el pensamiento, en el procesamiento de información y en el rendimiento académico. Bajo este mismo aspecto, en un estudio realizado en Argentina (Andrés, M., Stelzer, F., Verucc, S. & Otros 2017), se retoman las emociones negativas que se generan ante las actividades de logro, pero desde la perspectiva de la importancia de la tolerancia a dichas emociones y estados emocionales negativos. Como parte de las emociones académicas esta experimentación de emociones negativas se denomina de activación, porque van a permitir al individuo persistir ante desafíos y dificultades (Vaja, Martin & Martinenco, 2018), lo cual conlleva el desarrollo de la tolerancia al distres, que

es determinado como un factor significativo para que los alumnos puedan persistir a las actividades desafiantes y aumentar su rendimiento académico (Andrés, M., Stelzer, F., Verucc, S. & Otros 2017).

El segundo aspecto que menciona Pekrun (Anzelin, Marín & Chocontá, 2020), son emociones por los temas o área de conocimiento. Aquí se mencionan investigaciones que aluden más a las incidencias curriculares, en donde se destaca una presión académica, tanto por las instituciones como por el contexto familiar. La presión generada por parte de las instituciones se da cuando hay altos índices de reprobación o por el hecho de que los alumnos no están adquiriendo los aprendizajes esperados. La presión generada por el contexto familiar alude a las expectativas que los padres mantienen sobre el futuro de sus hijos y las emociones de dichas expectativas se generan en el proceso de aprendizaje. Por lo que, esa presión ejercida repercute en el estado emocional de los alumnos.

Y el tercer aspecto, son emociones por las relaciones sociales, aquí Pekrun (Anzelin, Marín & Chocontá, 2020) nos resalta que, en el proceso de aprendizaje no solo inciden el profesor y el alumno, sino también los padres de familia y los compañeros. Se determina que las relaciones interpersonales pueden llegar a atenuar emociones estresantes o positivas, debido a la competencia académica, retomada desde el término competitividad entre los compañeros, y por el compromiso conductual, de portarse bien. Por lo que es importante tener en cuenta que las escuelas no solo son espacios educativos, donde se da el aprendizaje, sino también hay que considerarlos como contextos de sociabilidad.

Ahora, retomando que las emociones mantienen un impacto en la atención y en la motivación, se visualizó una investigación realizada en Ecuador (Cevallos, 2014), la cual detecta que las posibles causas de la deficiencia en los aprendizajes se deben a la falta de concentración por parte de los alumnos, que puede ser producida por distractores dentro del aula. También por el desinterés a aprender y participar durante las clases por miedo a estar equivocado o ser intimidado por el profesor o por compañeros. Y dar mayor

importancia a una calificación que al propio aprendizaje, aspecto que genera angustia, presión, ira e impotencia por presentar un trabajo o por obtener una mala calificación, provocando una desmotivación. Al igual se mencionaba que cuando los alumnos no logran entender un tema, suelen generar emociones negativas, que repercuten en el ambiente de aprendizaje por no saberlas manejar. También se encuentra la experimentación de vulnerabilidad y miedo, que a veces puede ser provocado por la presión, lo cual ocasiona un bloqueo en el proceso cognitivo. Estas causas, a veces suelen ser producidas dentro del contexto escolar, pero de igual manera se determina que el contexto familiar y social mantiene una influencia emocional, aspecto que repercute en dichas causas.

Desde la perspectiva del proceso de enseñanza, se analiza que de igual manera las emociones son una parte significativa. De acuerdo con Lindqvist (citado en Anzelin, Marín & Chocontá, 2020), un profesor debe ser capaz de reconocer el estado emocional de sus alumnos para que a partir de ese punto pueda tomar acciones para estimular el aprendizaje y poder aplicar desafíos académicos, ya que como menciona Vierhaus (retomado en Anzelin, Marín & Chocontá, 2020), el profesor no puede desafiar a los estudiantes sin conocer las diferencias individuales, ya que puede promover en los alumnos emociones negativas que impactarán en el desarrollo cognitivo del sujeto y en su relación con los estudiantes. Por lo tanto, la problemática que se extiende aquí es el dilema que tiene el profesor en cómo desafiar a los alumnos sin excluirlos y considerando sus diferencias individuales.

Otro de los aspectos que se visualiza en el proceso de enseñanza, es la emoción del profesor, Bunckley aborda la ansiedad que sufren los docentes y su incidencia en las prácticas de enseñanza (Anzelin, Marín & Chocontá, 2020). Si bien ante este tema hay muy poca información aún, debido que casi no muestra tanta atención. Pero es muy relevante de considerar. Como se mencionaba en un principio, las emociones guían el comportamiento y la acción de los sujetos, a veces la emoción que el docente genere en sí mismo afecta su desempeño dentro del aula, y si no sabe cómo controlarlo puede que su emoción se transmita hacia los alumnos y dañar el ambiente y proceso de aprendizaje.

Finalmente cabe aclarar que el término de “emociones positivas y negativas”, no hace referencia a que sean buenas o malas, sino se refiere al estado emocional subjetivo que experimenta un individuo ya sea agradable o desagradable, de acuerdo con su experiencia en el contexto. Debido a que las emociones tienen una función adaptativa (Bisquerra, 2010) en los sujetos, es decir, las emociones permiten que los individuos sobrevivan en el contexto social y natural, sin en cambio estas se pueden convertir en desadaptativas cuando el sujeto procesa un aprendizaje traumático, hecho que provoca un desacomodo en la función de cada emoción, ya sea positiva o negativa.

1.2. Contexto Nacional

En México, en la actualidad el aspecto emocional en la educación ha sido un tema que ha recobrado una gran relevancia durante las últimas décadas, pero solo ha sido visto desde la perspectiva de la educación emocional y de la inteligencia emocional. E incluso ya sea insertado como parte del currículum, bajo la intención de contribuir a la formación integral de los individuos.

Las investigaciones que se han realizado con respecto a la relación entre emociones y aprendizaje son algo escasas, pues la mayoría de las investigaciones al respecto, se enfocan más a la práctica de la educación emocional y al desarrollo de habilidades socioemocionales.

Pero, a pesar de esto, sí se realizaron investigaciones sobre el tema que nos interesa, particularmente en educación secundaria y bachillerato, bajo la problemática de los altos índices de reprobación y bajo rendimiento que enfrenta el país en el área de matemáticas.

Las investigaciones se centran en la influencia que se da entre las emociones y el aprendizaje de las matemáticas, en ellas se determina que existen diferentes factores que hacen que los alumnos experimenten emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por parte del alumno, los factores son: el estudiante se predispone o se autogestiona ante los contenidos o materias impartidas, manteniendo actitudes negativas en situaciones de dificultad, lo que le genera cargas emocionales, es decir, emociones negativas de desactivación, anteriormente mencionadas en el apartado 1.1. Provocando

sentimientos de impotencia cuando no logra entender los temas o contenidos, afectando su iniciativa de querer aprender y limitándose solo a enfocarse en obtener una calificación. De igual manera pierde la motivación, interés y atención tras el curso de la clase, punto que puede ser causado por el ambiente de aprendizaje, que el docente genere en el aula.

Por tanto, se ha determinado que quizá se deberían retomar las emociones como elementos para propiciar el desarrollo de habilidades matemáticas, esto es, comprender mejor las formas en que deben enseñarse (Bosco & García, 2018) porque se involucran procesos cognitivos, afectivos y conductuales. Según Cuevas (2017), las emociones mantienen tres componentes en las que se reflejan en el aprendizaje: la subjetividad de la experiencia, donde podemos encontrar o catalogar las emociones como positivas y negativas; la fisiología y la conducta o expresión, que es el medio por el que se observa la función de las emociones adaptativas.

Como parte de esta consideración de las emociones, se destaca un aspecto de gran importancia, que son los ambientes de aprendizaje propiciados por el docente. En dos investigaciones, una realizada a nivel secundaria y otra en bachillerato, se coincide en la gran influencia que tienen los ambientes de aprendizaje durante el desarrollo de las clases, pues a través de ellas el docente transmite emociones a los alumnos. En este punto, la problemática incide en que el docente al inicio de la sesión si propicia un ambiente agradable y positivo, pero se le dificulta mantenerla durante el transcurso de la clase, provocando en los alumnos una desmotivación causada por la pérdida de atención y de interés, aunque también se le alude el hecho de que el alumno no se sienta identificado con el docente o el grupo (Cuevas, 2017).

Por tanto, Bosco y García (2018) definen que en clase debe haber comunicación efectiva, orientación asertiva, uso de recursos tecnológicos y psicopedagógicos para motivar a los alumnos a aprender, establecer un vínculo emocional entre alumno- profesor y alumno- alumno, y brindar un acompañamiento constante al estudiante, lo cual le da seguridad durante el aprendizaje.

Ahora, desde la perspectiva de la inteligencia emocional, se considera el empleo de las emociones como facilitadores de capacidades cognitivas, en los que se consideran habilidades que el sujeto debe ir desarrollando para generar estos procesos. El individuo debe tomar en cuenta sus sentimientos cuando razona y resuelve problemas, aquí entra un concepto que retoma Galvis y Gómez (2021) que es la “regulación cognitiva”. Se refiere a que el alumno inspecciona su aprendizaje desde las ideas que construye y cómo usa las emociones desde la perspectiva personal y sociocultural. La siguiente habilidad es usar las emociones como parte de los procesos cognitivos, que incentiva la creatividad y la resolución de problemas, considerando mucho los estados emocionales, los cuales dirigen la atención a la información que es relevante (Cáceres, García & García, 2020).

Dentro de estas habilidades las autoras retoman también subhabilidades, que son: 1) redireccionar el pensamiento basándose en los sentimientos, 2) hacer uso de las emociones para facilitar el juicio y la memorización, 3) establecer las variaciones emociones para estar abierto a cualquier punto de vista y facilitar la toma de decisiones y la creatividad (Cáceres, García & García, 2020).

Por lo tanto, la problemática que se visualiza es la poca capacidad que tiene el alumno para superar tareas difíciles, haciendo uso de sus habilidades emocionales como es el manejo del estrés y la falta de claridad emocional. Pues en el estudio realizado a nivel bachillerato, se identificó que los estudiantes podrían tener una dificultad por identificar su percepción emocional, ya que, en la aplicación de cuestionarios, la mayoría de los alumnos contestaban a las preguntas con el inciso de indecisión, determinando que hay una falta de reconocimiento emocional, al menos en la percepción del ambiente de una clase.

Y finalmente, desde la perspectiva conductual y actitudinal, se detecta que las actitudes hacia el aprendizaje se visualizan desde el interés y la motivación que se tiene por aprender. Aquí Romero, Utrilla y Utrilla (2014) destacan tres situaciones en las que el docente influye, la primera es anticipar la dificultad de la materia, que sucede cuando el docente explica los temas, pero pocos alumnos logran entenderlo. El segundo es

desalentar a los alumnos, que suele pasar cuando el profesor aplica problemas o exámenes demasiados difíciles. Y el tercero es incrementar la inseguridad a través de un clima de emociones negativas. Por lo tanto, se determina que las actitudes que el alumno adquiera a través de sus emociones van a influir en el aprovechamiento de la toma de decisiones, en la autoestima y la percepción de los maestros.

En este último punto se retoma lo que implica la reprobación en los estudiantes, pues mantendrá un gran impacto psicológico-afectivo y social, debido a que esto va más allá de una simple calificación. Para los alumnos el ser reprobado mantiene un significado de discriminación, por lo que logra afectar la autoestima, activa un sentimiento de fracaso, provoca agresividad y afecta la relación con los compañeros por las etiquetas que se van dando dentro del contexto escolar (Romero, Utrilla & Utrilla, 2014).

Hasta aquí, se ha hablado sobre el impacto de las emociones en el aspecto enseñanza-aprendizaje desde el contexto escolar, pero no olvidemos que también se encuentran implicados los aspectos familiares y las relaciones entre pares, lo cual mantiene una influencia emocional que repercute también en el proceso de aprendizaje.

A nivel primaria, son escasos los estudios que se han realizado para conocer si las emociones generan una influencia en el proceso de aprendizaje, pues como se mencionaba anteriormente las investigaciones se han basado más en la práctica de la educación emocional. Pero debido a la etapa de pandemia causada por el SARS CoV-2 (2020), en donde las escuelas tuvieron que cerrar sus puertas y trabajar a distancia, se detectó que la presencia de emociones negativas afectó el rendimiento académico de los alumnos, causando grandes deficiencias en el aprendizaje.

1.3. Contexto Local

La problemática por estudiar en esta investigación se centra en la Escuela Primaria Diego Rivera, en el grupo 1ºA, que está conformado por 23 alumnos con edades de 6 y 7 años. En enero del 2022 los alumnos comenzaron a asistir de manera presencial a la escuela, después de casi dos años de aprendizaje en línea. Este grado se caracteriza por haber cursado su último año de preescolar (ciclo escolar 2020-2021) en la modalidad en línea,

e ingresaron a la primaria trabajando de la misma forma, debido a la pandemia causada por el SARS CoV-2 en el año 2020. Esta situación presentó algunas limitantes para los pequeños, como no asistían a clases de manera presencial no conocían las instalaciones de su escuela, no interactuaban con sus compañeros y maestra, ya que la única vía para hacerlo era a través de una videollamada o por correo electrónico. Algunos niños incluso no contaban con las herramientas tecnológicas para conectarse a las clases o para enviar sus evidencias de trabajo.

Toda esta situación de trabajar en la modalidad en línea dificultó el proceso de enseñanza y formación de los alumnos. Aunque después, con el regreso a clases presenciales, no se detectó una deficiencia profunda en los aprendizajes, casi todos los pequeños se encontraban trabajando en el proceso de lectura, lectoescritura y razonamiento matemático. Y contaban con los conocimientos básicos para el desarrollo de dichos procesos

La mayoría de los alumnos ya lograba leer por sílabas y en el grupo había dos pequeños, a quienes nombraremos Jos y Javi, adelantados en comparación con los demás niños, pues ya tenían trabajado la lectura fluida y la lectoescritura. En habilidades matemáticas ya sabían sumar, restar y hacer abstracciones numéricas. Pero en cuestión de comportamiento se observó en Jos que durante las clases mostraba actitudes de aburrimiento y solía retrasarse al realizar las actividades.

Por otro lado, existen otros cuatro pequeños, en quienes se observaron algunas deficiencias. Dos niños, que serán llamados Sheyla y Diego, entraron después de haber iniciado el ciclo escolar, su deficiencia se encontraba en el reconocimiento de las letras y números, por lo cual se les dificultaba el proceso de lectura y lectoescritura, pero la docente comenzó a trabajar con ellos de manera individual, así que poco a poco fueron cubriendo esas deficiencias. En los otros dos pequeños identificados como Ethan y Louis, se observó que, este último mantenía aún dificultades para la lectoescritura, pues tenía confusión para unir las consonantes con las vocales; y en Ethan, se detectó que tenía dificultades en habilidades matemáticas, como sumar y restar, pero fue demostrando que

sí lograba comprender el procedimiento para realizar las operaciones. En estos cuatro últimos alumnos, se visualizó que se les dificultaba mantener la atención en la clase, se distraían fácilmente, lo que después, cuando se les daba la actividad o las indicaciones no sabían qué y cómo hacer las cosas.

La problemática que se observó de manera general es que, en el grupo había una gran dependencia por parte de los niños para realizar sus propias actividades como, por ejemplo, identificar sus propias libretas, encontrar las páginas del libro o cuaderno, sacar punta a sus lápices, etc., y buscaban una constante aprobación en lo que hacían, preguntaban si estaban realizando bien sus actividades; esto suele suceder aun cuando los niños ya saben cómo hacerlo y lo han trabajado. Igualmente se detectó poca tolerancia al realizar tareas, las cuales de acuerdo con los pequeños son difíciles, pues mostraban apatía, que se visualizaba al no querer realizar las actividades en clase y buscaban cualquier distracción para no hacerlas. Además, tenían una constante negación de no poder realizarlas y ello les provocaba frustración, que era expresada al decir “no puedo” o pedir ayuda, sin hacer el intento por resolver la actividad por sí solos.

En las clases mostraban una atención muy dispersa, aunque su vista estaba en el pizarrón, cuando la maestra los cuestionaba no sabían qué responder o desconocían el porqué de la respuesta, aunque la pregunta ya había sido contestada varias veces. Y algunos niños solían estar en constante movimiento durante la clase, se paraban, jugaban con lo que estaba cerca o alrededor de ellos, comenzaban hacer ruidos o a platicar. No seguían indicaciones, se visualizaba que la maestra indicaba a los alumnos de cómo debían hacer las actividades y ellos hacían otra, para adelantarse y terminar pronto, igual su actitud por seguir jugando o salir al patio, provocaba que los alumnos se adelantaran sin que se les diera la indicación de qué hacer.

En cuestión del aspecto emocional se determina que los niños tenían conocimiento sobre las emociones básicas como alegría, enojo, tristeza, amor, miedo y asco. Pero aún mantenían dificultades para reconocer sus emociones, pues cuando experimentaban

alguna emoción negativa, como tristeza, se les dificultaba identificar, expresar y detectar la razón por la que se sentían así.

Debido a este cambio de clases virtuales a presenciales, a algunos les costó trabajo el desapego con los padres de familia y como tenían que hacer sus cosas por sí solos, mostraban emociones negativas. Un ejemplo de este hecho es un pequeño, al cual denominaremos Omar. Lo que fue del regreso a clases presenciales hasta el final del ciclo escolar, el niño solo se presentó tres veces a la escuela, en las que mostraba conductas intensas de lloriqueos porque no sabía qué hacer durante las clases o se atrasaba en las tareas. En él se observaba poca tolerancia a la frustración porque cuando se atrasaba en alguna actividad inmediatamente comenzaba a llorar, cuando no las terminaba le pedía a la maestra que le permitiera acabar en casa. Y para que realizara las actividades tenía que estar alguna persona apoyándolo o se debía utilizar un incentivo que le causara motivación. Después de esas tres veces que asistió no regresó a la escuela, pero aún se mantenía inscrito.

En los alumnos Ethan y Louis, anteriormente mencionados, se mostraban actitudes de inquietud, pues se consideran chicos muy enérgicos, porque están en movimiento constante durante las clases. Solían pararse cada que tenían una oportunidad, se subían a las bancas, les costaba trabajo mantenerse sentados sin hacer nada y buscaban cosas o actividades que los distrajeran. Este hecho, afecta de manera diferente a cada uno, el primer alumno sí mostraba con su trabajo su desempeño académico, aunque su problemática era más conflictiva con sus compañeros, porque a veces su comportamiento y movimiento era brusco, por lo que, desde la perspectiva de sus compañeros era agresivo o grosero, y de alguna manera esto repercutía en su estado emocional porque en ocasiones sus compañeros no querían jugar con él. También mantenía una falta de atención durante clase, lo que le provocaba a veces frustración al realizar las actividades, porque no sabía cómo realizarlas y cuando presentaba alguna dificultad se cerraba en el “no puedo”. En cambio, Louis mantenía su inquietud, pero su desempeño se veía afectado porque se detectaba una actitud de apatía, no realizaba las actividades en clase y trabajaba cada que le daban ganas, pero en ocasiones mostraba

una participación activa en el aula. Y con sus compañeros mantenía una relación amigable.

Por otro lado, dentro del aula también se visualizó que cuando los niños experimentaban emociones como alegría, entusiasmo e interés, la conducta de los pequeños era sociable, se relacionaban entre ellos a través de la comunicación y el juego. También se encontraban con más energía, la cual mostraban a través de su participación durante las clases y en su rendimiento en la realización de las actividades, aquí podemos visualizar una emoción positiva de activación, anteriormente explicada en el apartado 1.1. Aunque a veces cuando los niños estaban muy enérgicos, solían estar inquietos, provocando que la atención del grupo se encontrara dispersa, debido a que se centraban en aquello que les generaba entusiasmo o interés, punto en el que podemos observar una emoción positiva de desactivación, la cual se experimenta cuando los alumnos entran en un estado de relajación haciendo que los recursos cognitivos y el desempeño de los pequeños disminuyan (Vaja, Martin & Martinenco, 2018). Por ejemplo, cuando les tocaba educación física, durante las clases dentro del aula estaban preguntando en cada momento a qué hora iban a salir al patio o cuantas tareas les faltaba para salir. Igualmente, cuando iban a realizar una actividad recreativa como pintar con acuarelas o jugar al mercadito. Esta última actividad consistía en hacer la simulación de un mercado utilizando envolturas de productos que los niños observan y encuentran en una tienda real, durante esta dinámica los alumnos simulan estar comprando artículos con dinero de juguete que tiene similitud al dinero real, con el propósito de aprender sobre el valor de cada moneda y trabajar las operaciones matemáticas como la suma y la resta. Por lo tanto, ante los estímulos de la simulación de un mercado, los alumnos solían estar más interesados por lo que harían en dicha actividad que por lo que estaban realizando en el momento.

Así que, retomando las investigaciones mencionadas en el contexto internacional y nacional, las consideraremos como base para nuestra investigación, ya que podemos reflexionar cómo el aspecto emocional de los alumnos es un factor intermedio en el aprendizaje, visualizado por el desempeño de cada alumno. También nos ayudaron a identificar las principales variables que guiarán el estudio.

Entre las variables identificadas en nuestra problemática se encuentran, las emociones positivas, negativas, emociones de activación y desactivación que experimentan los alumnos durante su estancia en el contexto escolar, la motivación y atención ante las actividades y las clases, el aburrimiento, las conductas de apatía por realizar las tareas, la frustración ante tareas desafiantes y la relación entre pares, que suele afectar el estado emocional de los alumnos.

Por lo tanto, en la presente investigación se pretende abordar **¿Cómo afectan las emociones en el proceso de aprendizaje, en niños que cursan el primer grado, en la Escuela Primaria Diego Rivera, en el municipio de Ixtapaluca?** Considerando que las emociones son subjetivas y expresadas mediante conductas, actitudes, estados de ánimo y expresiones faciales. Para que a partir de ahí podamos tomar acciones para favorecer el aprendizaje y desempeño académico de los alumnos, desde la perspectiva emocional.

1.4. Objetivos

Objetivo General

Analizar cómo las emociones afectan en el aprendizaje, en niños que cursan primer grado, en la Escuela Primaria Diego Rivera, en el municipio de Ixtapaluca.

Objetivos Específicos

- **Conocer** los fundamentos teóricos sobre el proceso de aprendizaje
- **Identificar** la diferencia entre emociones positivas y negativas
- **Comprender** la influencia que tiene el comportamiento que se genera a través de las emociones positivas y negativas en el proceso de aprendizaje

1.5. Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos del proceso de aprendizaje?

- ¿Cómo se definen las emociones positivas y negativas, desde la perspectiva teórica?
- ¿Cómo impactan las emociones en el individuo?
- ¿Qué impacto tienen las emociones positivas en el proceso aprendizaje?
- ¿Qué impacto tienen las emociones negativas en el proceso de aprendizaje?

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA DE TRABAJO

2.1. Tipo de investigación

Para analizar cómo las emociones afectan en el aprendizaje en alumnos que cursan primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera, se optó por una investigación de enfoque cualitativo, el cual nos permitirá describir y comprender el fenómeno en su ambiente natural, es decir, conocer cómo se experimentan las emociones y el aprendizaje en el contexto escolar. A través de la percepción de significados y experiencias

subjetivas, pues el fenómeno debe ser entendido desde la perspectiva de los alumnos, tomando en cuenta que las emociones y el aprendizaje son diferentes en cada estudiante.

El diseño de la investigación fue etnográfico el cual, de acuerdo con Alvares & Alvares (2014) es definida como una “descripción o reconstrucción densa de escenarios” que dentro del ámbito educativo nos va a permitir “estudiar los problemas educativos como hechos sociales” (Alvares & Alvares, 2014). Se optó por realizar este diseño, con el objetivo de observar y conocer el comportamiento, las emociones, los conocimientos, el desempeño y el proceso de aprendizaje que se experimenta dentro del entorno escolar.

Por lo tanto, para lograr esta descripción de escenarios de los comportamientos, las emociones, el desempeño y el aprendizaje de los alumnos, es importante estar inmersos dentro del contexto en el que se encuentran los sujetos de investigación. Así que, para ingresar a la Escuela Primaria Diego Rivera, se realizó la solicitud como proceso de servicio social, aclarando a la autoridad del centro educativo que se realizaría el presente estudio. En cuestión al trámite no se dio ningún inconveniente, pero para entrar al campo de manera presencial, sí se presentó un obstáculo. Debido a la pandemia causada por el SARS CoV-2 en el año 2020, la escuela había estado laborando a distancia con clases virtuales, por lo tanto, desde que realicé el trámite para servicio social en noviembre del 2021, hasta que se restauraron las clases presenciales pasó un mes. Durante ese tiempo solo hacía actividades administrativas y no tuve la oportunidad de entrar a alguna clase virtual o mantener contacto con alguna de las maestras.

Posteriormente, cuando se regresó a clases presenciales en enero del 2022, tuve la oportunidad de asistir ya físicamente a la institución y pude comenzar a establecer una interacción con docentes y alumnos. Al principio con los únicos que mantenía una comunicación constante era con el director escolar y la secretaria, mi rol desempeñado era de apoyo administrativo y mi área de trabajo se ubicaba en la dirección. Mi relación con los docentes, en un principio no era cercana, debido a que era nueva en el entorno; y con los alumnos no tenía un acercamiento directo. Durante este tiempo me di a la tarea de conocer la estructura de la escuela, de visualizar la rutina de trabajo, conocer qué

maestras estaban a cargo de cada grupo y observar cómo era la organización entre el director y los docentes. Después, con el tiempo y conforme desempeñaba mi rol, los docentes me comenzaron a ubicar, el director y la secretaria procuraban hacerme partícipe en sus actividades.

Para ingresar al grupo de 1ºA, realicé mi solicitud con el director escolar con el propósito de entrar al aula a observar las clases, mi petición fue aceptada y mi función a desempeñar dentro del grupo fue apoyar a la maestra con los niños que mantenían algún rezago. Una vez que entré al grupo comencé a relacionarme con los niños y la maestra, al principio los pequeños se mostraban tímidos, pero la docente procuraba involucrarme en las actividades que realizaba, como salir con el grupo al recreo o a educación física. Conforme convivía con ellos logré acercarme a los niños y a la maestra, para entablar conversaciones y poder aplicar los instrumentos de investigación etnográfica, que a continuación describiré.

Como instrumentos para la recolección de datos, se hizo uso de la técnica de la observación participativa, que es definida por Schensul como un "proceso de aprendizaje mediante la exposición a las actividades, del día a día o rutinarias de los participantes en el entorno de investigación, o la participación en ellas" (Citado en Angrosino, 2012). Aquí se cumple el rol como investigador a través de la participación en el entorno y al mismo tiempo recogemos datos. La observación participativa como función descriptiva me permitió describir lo que ocurre dentro del aula, dándole atención a los comportamientos, gestos, conocimientos y emociones de los alumnos durante las clases. Se realizó a través de sus dos modalidades, pasiva y activa, por un tiempo de seis meses.

La observación participante activa implica introducirse en las actividades esenciales de los sujetos a estudiar sin entrometerse en sus valores, metas o actitudes (Angrosino, 2012). Esta observación se hizo sólo cuando mantenía interacción con los alumnos y cuando me involucraba en las actividades realizadas; me favoreció para identificar los conocimientos, habilidades y dificultades que presentaba cada niño, al igual que observar el desempeño y las actitudes de los estudiantes ante las actividades. La observación

participante pasiva se da solamente al observar e interactuar con los sujetos, sin la necesidad de participar en las actividades esenciales del grupo (Angrosino, 2012). Dentro del campo esta observación se daba cuando la maestra titular explicaba los temas frente a grupo, y me permitió poder detectar el comportamiento, los gestos, las actitudes y los estados de ánimo que los alumnos presentaban cuando la maestra daba la clase.

También se usó la entrevista semiestructurada, caracterizada porque su formulación contiene términos utilizados por el entrevistado y no sigue una secuencia, ya que las respuestas pueden ser libres sin necesidad de forzar al entrevistado a seguir un orden de preguntas (Valles, 1999). Las entrevistas se realizaron para obtener información precisa para describir a los estudiantes y para conocer el problema desde los puntos de vista de la docente a cargo del grupo y los padres de familia.

Las entrevistas aplicadas a la docente fueron dos, una de forma virtual, a través de un formulario, como no se dieron los resultados esperados por la poca información brindada se optó por realizar otra entrevista, pero de manera presencial, que nos brindó más información y se pudo complementar con la entrevista anterior, por lo que los datos fueron suficientes para describir a los alumnos y a la problemática. La entrevista a la docente se hizo para conocer la perspectiva que tiene de sus alumnos durante el horario de clase, y también para conocer la forma de trabajar y su punto de vista en relación con el fenómeno estudiado.

Las entrevistas a los padres de familia se hicieron para detectar las emociones y conductas de los niños, desde su personalidad, y conocer el desempeño de los estudiantes, pero desde su entorno. Para su aplicación se optó a que estas fueran a través de un cuestionario, para que existiera más participación por parte de los padres. Para poderlos aplicar, se tuvo el apoyo de la maestra para que se contestara durante la junta trimestral, pero como no todos los padres tenían el tiempo suficiente para hacerlo, algunos cuestionarios fueron enviados como tarea. Al final se obtuvieron 17 cuestionarios de 23 enviados, pero se logró recolectar información precisa y relevante sobre las características emocionales y el desempeño escolar de los alumnos, su actitud ante las

tareas y desafíos escolares, la experimentación de emociones negativas en los alumnos, la manera en que los padres ayudan a los pequeños a controlar sus emociones y la experiencia de los pequeños durante las clases en línea.

Finalmente, el tipo de muestra que se realizó con los alumnos fue muestra diversa, debido a que se buscaba las diferentes perspectivas del fenómeno, ya que las emociones y el aprendizaje no se presentan de la misma manera entre los niños. Para la selección de la docente se consideró una muestra de expertos, la cual nos permitió conocer y describir nuestro fenómeno dentro del contexto escolar, desde el punto de vista de un educador (experto en el tema). Y finalmente con los padres de familia se optó por una muestra voluntaria, ya que algunos papás no tenían la disposición para participar.

2.2. Sujetos de investigación

La presente investigación se llevó a cabo en la Escuela Primaria Diego Rivera, ubicada en la unidad habitacional Geovillas de Jesús María, en el municipio de Ixtapaluca, Estado de México. Durante el ciclo escolar 2021-2022 la institución contaba con una matrícula de 299 alumnos, que se dividen en 6 grados y dos grupos. Como sujetos de investigación se consideraron a alumnos que cursan primer grado, del grupo A, del ciclo escolar anteriormente mencionado, son en total 23 alumnos, de los cuales 12 son hombres y 11 son mujeres, con edades entre los 6 y 7 años; también se consideró a la docente a cargo del grupo y 17 padres de familia.

2.2.1. Marco contextual de la comunidad

La comunidad en la que se encuentra la escuela es considerada una de las unidades habitacionales más pequeñas del municipio, está conformada por 3,704 casas, en un área de 35 hectáreas (Gaceta Jesús María, 1998).

En la unidad hay espacios recreativos como un parque, el cual está equipado con juegos, canchas de baloncesto y fútbol, y áreas verdes. Sus instalaciones están en condiciones

para su uso, pero por el descuido de los habitantes, la presentación del entorno del parque se ha visto afectada.

Hay un espacio dedicado a la salud, una farmacia comunitaria, que ofrece servicios de atención médica y psicológica, venta de medicamentos a precios accesibles y se imparten talleres recreativos para habitantes de la tercera edad.

También se cuenta con entornos educativos que pertenecen al sistema público, a nivel básico (dos preescolares, dos primarias, una secundaria y una escuela de atención especial). El ambiente físico de los alrededores de las escuelas se encuentra en descuido debido a que existe hierba crecida, fauna nociva (ratas), concentración de basura, y poco alumbramiento; es una zona poco transitada durante la tarde-noche. Y finalmente se cuenta con una pequeña capilla religiosa la cual aún sigue en construcción.

Como parte de la comunidad, predominan las familias nucleares, monoparentales y extensas, con un nivel socioeconómico bajo-alto, y en la zona existen pequeños comercios como tiendas, verdulerías, papelerías, purificadoras, servicio médico privado, etc.

De las familias que habitan, se estima que al menos uno, dos o tres personas son el sustento económico dentro de los hogares; y la gran mayoría tiene que trasladarse a la Ciudad de México para asistir a sus empleos, dicho traslado dura entre 2 a 3 horas diarias, en transporte público.

La socialización entre los habitantes se basa en la convivencia entre vecinos, se establecen lazos de amistad y de respeto, aunque también se dan problemáticas debido a inconformidades regularmente por los llamados “chismes” (noticias que no son verificadas, pero circulan entre las personas), y debido a que es una unidad pequeña, pues las noticias sobre peleas y accidentes corren muy rápido entre las personas.

La cotidianidad de la sociedad, para algunos comienza desde 5 o 6 de la mañana, que es la hora en que los que trabajan salen de sus casas. Posteriormente a partir de las 8:00

y 9:00 am los padres se dirigen a llevar a sus hijos a las escuelas cercanas. Cuando los niños están en horario de clases, la mayoría de las madres o padres aprovecha su tiempo para hacer los quehaceres de la casa, atender su negocio o dirigirse al trabajo. Los pequeños salen a la 1:00 pm, y es el horario en el que se observan más personas en la calle; y entre las 5 y 6 de la tarde, son las horas en las que se visualizan más niños y adultos en el parque. A partir de las 8:00 pm, en fin de semana, se comienzan a ver en las calles los pequeños grupos de adolescentes y jóvenes, los cuales suelen dirigirse a alguna fiesta/convivio, a tomar en alguna casa de amigos o ir a sentarse en las bancas del parque a fumar, tomar bebidas alcohólicas o drogarse. También en ese horario los habitantes comerciantes, que tienen un negocio de comida, suelen colocar su puesto a esas horas. Y entre las 12:00 am y la 1:00 am, es cuando se observa muy poco o nada de movimiento en la unidad.

Dentro de la comunidad, existen problemas de delincuencia, vandalismo, y drogadicción entre los jóvenes y adolescentes, pues se visualizan pequeños grupos y pandillas que se dedican a consumir y vender sustancias nocivas, y a realizar actos que perjudican la armonía de la comunidad como pintar paredes, hacer riñas, etc.

2.2.2. Marco contextual del colegio

La escuela primaria Diego Rivera es una institución perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, por lo que, su principal fuente de ingreso económico es la cuota voluntaria que ofrecen los padres de familia al inicio del ciclo escolar y el presupuesto del gobierno estatal. De igual manera las autoridades del municipio de Ixtapaluca en ocasiones ofrecen su apoyo para los servicios de mantenimiento y limpieza sin ningún costo.

La infraestructura de la institución se compone por dos edificios, con 12 salones para clases, dos aulas de usos múltiples, una biblioteca, una sala de computación y cuatro

baños (dos de niñas y dos de niños). Alrededor del patio se encuentran las aulas y las áreas verdes (jardineras y espacios de árboles frutales).

El patio es un espacio compartido y en él se realizan actividades recreativas como festivales y educación física, es el lugar donde los alumnos toman su recreo y es considerado como el punto de encuentro para simulacros. Este se encuentra techado, en el suelo se observan juegos dibujados como, el avión, stop, la víbora, twister, etc., para que los niños puedan jugar durante el recreo y eviten estar corriendo, y también se mantienen 4 postes con canastas de baloncesto.

En toda la infraestructura de la institución no se cuenta con espacios para discapacitados como, rampas o señalamientos. Tampoco hay asistencia de Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), por lo que le es difícil atender de forma especial a alumnos con alguna discapacidad o problema de aprendizaje.

La planta docente está conformada por 12 maestros frente a grupo (10 mujeres y 2 hombres), el director escolar, la secretaria de dirección escolar, una promotora de educación física, el maestro de computación y la señora de limpieza. La formación de los docentes se divide en maestros normalistas y pedagogos.

La cotidianidad de las actividades de la escuela comienza a las 7:30 am, con la llegada de los docentes a la institución, posteriormente a partir de las 8:00 am se abren las puertas de la escuela, para que los alumnos puedan ingresar. En la entrada los niños pasan por el control de sanitización, en donde se les toma la temperatura y se les coloca gel antibacterial. Igualmente, para entrar a las aulas, las maestras rocían a los niños con sanitizante y estos ingresan cuando el aseo del aula está terminado.

Cuando todos los niños están en sus respectivos salones, comienzan las clases, hasta las 10:00 am, que es el horario en el que los pequeños de 1º, 2º y 3º salen a su recreo. Posteriormente a las 10:30 am salen los de 4º, 5º y 6º, y su recreo termina a las 11:00 am.

Al día se ven entre 4 y 5 materias, y se le determina una hora para cada una; en cada materia el docente explica el tema, para después asignar alguna actividad o tarea referente a lo que se ve en clase. Finalmente, los niños salen de la institución a la 1:00 pm.

2.2.3. Pedagogía del colegio

La organización de trabajo se centra en apoyar y preparar a los estudiantes en su desarrollo integral. Considerando importante los aspectos afectivos-emocionales, cognitivos, morales y sociales para que los estudiantes puedan integrarse y desenvolverse en el entorno social como ciudadanos; a través de la implementación del Programa de Educación Básica 2017, que se enfoca en la adquisición de aprendizajes clave.

Los aprendizajes clave son definidos como el “dominio de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que se van construyendo y concretando a través de los aprendizajes esperados” (SEP, 2017). Y los aprendizajes esperados van a definir aquello que se busca que logren los estudiantes, es decir las “metas de aprendizaje que los alumnos deben adquirir o desarrollar” (SEP, 2017).

Para el desarrollo de los aprendizajes se consideran las etapas de desarrollo de los alumnos, ya que su construcción debe adecuarse a las capacidades y habilidades de los estudiantes. Su organización es secuencial y se encuentran en relación con otras áreas de conocimiento, es decir, los aprendizajes se desarrollan progresivamente y su adquisición ayuda al desenvolvimiento e incorporación de otros aprendizajes (SEP, 2017). Por lo que la distribución de los alumnos de la institución se divide en seis grados escolares, anteriormente mencionados, cada uno con dos grupos (A y B). Bajo esta división se respeta las etapas de desarrollo de los alumnos y trabajar con los contenidos que son adecuados para cada grado, para ser desarrollados de manera progresiva.

Como estrategia de trabajo se intenta que los contenidos del programa se vayan viendo a la par entre ambos grupos (A y B) de cada grado, para evitar el rezago al pasar de año

escolar. Por lo que, los docentes están en constante comunicación y trabajando en equipo para organizar sus temas y planear las actividades didácticas, con el propósito de que exista una sincronización.

Para la construcción del aprendizaje, los docentes parten de los saberes que los alumnos poseen con anterioridad y que han ido recolectando a través de su experiencia e interacción con el contexto. Pues se comparte la idea de que los alumnos se encuentran aprendiendo constantemente, dentro y fuera del entorno escolar. Además, esto da apertura a que los estudiantes puedan relacionar aquello que ven en la escuela con su cotidianidad y realidad, fomentando el “aprendizaje situado”, el cual se refiere a que el alumno sea capaz de aprender ante circunstancias de su propia realidad (SEP, 2017).

En cuestión a las estrategias de enseñanza, se procura que cada docente se adecúe a las características y necesidades de sus grupos. Algunos aspectos que se consideran son: el docente es un acompañante en la construcción del aprendizaje, por lo que su función es ser apoyo para que el alumno pueda alcanzar el conocimiento. Se intenta que la práctica docente sea inclusiva, procurando atender las necesidades de cada alumno, aunque es difícil brindar atención específica a cada estudiante por la cantidad de niños que hay en los grupos, además que la institución educativa no cuenta con apoyo de USAER para trabajar específicamente con aquellos alumnos con problemas de aprendizaje, sin embargo, la escuela ayuda a los padres a canalizar a sus niños con otras instituciones para que sean tratados o diagnosticados. También se fomenta el trabajo en equipo, por medio de la interacción entre pares. Y se propicia la disciplina con la implementación de normas y responsabilidades que ayuden a generar ambientes de aprendizaje, en los cuales los alumnos se sientan seguros y respetados.

Cada docente realiza su planeación semanal de manera individual, considerando aspectos como materia, tema, aprendizajes esperados y actividades didácticas. La evaluación hacia a los alumnos es continua y se lleva a cabo a través del trabajo en clase, las tareas, la realización de proyectos o prácticas y la aplicación de exámenes trimestrales. Esta última debe formar parte de la planeación de cada docente cumpliendo

su función como un proceso integral, que busca conocer como el alumno expresa o lleva a cabo lo que aprendió (SEP, 2017).

La escuela procura que los padres de familia se involucren en el proceso de formación de los alumnos, para poder trabajar en conjunto. A veces, se imparten actividades para los padres, como talleres, pláticas informativas con especialistas, convivencias deportivas y recreativas, para favorecer su conocimiento acerca del desarrollo de sus hijos.

Y a menudo tanto el director como los docentes se encuentran en actualización y en talleres/cursos, para fortalecer sus propios conocimientos y ofrecer nuevas ofertas educativas como, por ejemplo, dos maestras estaban asistiendo a cursos de inglés, impartidos por supervisión escolar, con el propósito de comenzar a impartir a los alumnos la materia de inglés básico.

2.2.4. Contexto familiar

La mayoría de los alumnos provienen de familias nucleares, y los principales tutores en la institución son las madres, aunque hay casos contados donde son los abuelos, ya que los padres trabajan.

En cuestión al aspecto laboral de los tutores, se considera que algunos se dedican al hogar, otros trabajan ejerciendo un oficio o profesión, o cuentan con un negocio propio. Las edades de los tutores oscilan entre los 20s y 30s años, y la mayoría, su estado civil es casados o en unión libre, aunque existen dos mujeres que son madres solteras.

En algunos niños se detectó que reciben poca atención por parte de los padres, ya que se muestra poco compromiso para mejorar el rendimiento académico de los alumnos. Debido a que en repetidas ocasiones sucede que los alumnos no realizan las tareas en casa, no llevan el material requerido o los cuadernos no tienen los márgenes que se

solicitaron. Este aspecto se observa claramente en Louis y en un principio se veía en Diego, se intentó hablar con los padres de ambos para mejorar el desempeño de los niños. Pero en el caso de Louis no se ha observado algún cambio, mientras que con Diego sí se han visualizado los resultados de compromiso y responsabilidad por parte de la madre, incluso se ha visto un avance en el aprendizaje del niño; pero cabe destacar que en el núcleo familiar de este mismo pequeño se detectan problemas de alcoholismo y violencia por parte del padre.

Por otro lado, de manera general se muestra una crianza autoritaria, democrática y un poco permisiva, hay mamás que se oponen a que su hijo reciba una llamada de atención por parte de la maestra, a pesar de que el alumno mantenga una actitud desfavorable como, el no trabajar e incluso hay tutores que suelen enviar a sus niños una o dos veces a la semana.

CAPÍTULO 3: MARCO TEÓRICO

La presente investigación considera como marco teórico el constructivismo, ya que las definiciones de los conceptos tomados en cuenta se basan desde la perspectiva cognitiva. Y considerando los tres niveles de la estructura constructivista se retoma al ser humano como un ser integral y psíquico, pues destacamos los aspectos emocionales y afectivos de los individuos. Además, nos enfocamos al proceso de construcción de conocimiento y del aprendizaje, en donde lo retomamos como una construcción cognitiva individual, que tiene influencia por la relación que mantiene el individuo con maestros, alumnos, familia y ambiente. Los principales conceptos que se desarrollarán a lo largo del capítulo son: aprendizaje, emoción, emociones positivas y negativas, emociones adaptativas y desadaptativas, emociones académicas, emociones de activación y desactivación, motivación, regulación emocional y tolerancia a la frustración.

3.1. El aprendizaje

El aprendizaje se considera un proceso cognitivo por el que se adquieren estructuras de conocimiento, destrezas, habilidades, capacidades, actitudes y valores. Dicho proceso no es observable, pero se puede manifestar a través del comportamiento, por la modificación de una conducta, y por expresiones verbales o escritas (García, 2012 & Lema, 2020).

El aprendizaje se define como resultado de la interacción entre el sujeto y el entorno, se dirige al logro de metas o tareas ya que se pretende encontrar significados a la realidad en la que se está inmerso, por lo que a través del aprendizaje se busca expandir e integrar estas estructuras de conocimiento, habilidades y destrezas que nos ayuden a complementar dichas metas.

Desde la perspectiva constructivista, se retoma que la adquisición de las estructuras antes mencionadas es mediante la experiencia del sujeto y la enseñanza. Este proceso cognitivo se realiza de manera individual, ya que cada persona percibe su realidad y le da su propio significado o constructo (Yáñez, 2016, citado en Lema, 2020).

El proceso de aprendizaje se constituye por etapas que permiten incorporar nueva información a la estructura cognitiva de los individuos. A lo largo de las décadas se determinaron teorías del aprendizaje que explican el cómo se construye. Desde la perspectiva constructivista, retomamos a los autores Piaget (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008) y Vygotsky (García, 2012) (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008), que nos ayudan a comprender cómo se va construyendo el aprendizaje, desde el punto de vista de la teoría cognitiva y la teoría sociocultural, centrándose en la interacción que mantiene el sujeto con su realidad, considerando su relación con los otros y el contexto.

3.1.1. Teoría Cognitiva de Piaget

Piaget nos plantea que el conocimiento se adquiere a través de la interacción con el entorno y mediante la construcción que realiza el sujeto.

El autor parte de dos mecanismos básicos que permitirán explicar el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los individuos. El primero es la inteligencia, la cual es definida como la “capacidad de mantener una constante adaptación de los esquemas del sujeto al mundo en que se desenvuelve” (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008), es decir, es mantener esa correlación entre lo que sucede en el mundo y lo que el individuo conoce o sabe de ese mundo (esquemas), para que el sujeto pueda desenvolverse dentro de su contexto (adaptación). La adaptación, como segundo mecanismo, surge a través de lo que el sujeto conoce y explora de su mundo, y que forma parte del proceso de aprendizaje, se lleva a cabo a través de dos procesos: Asimilación y Acomodación

1. Asimilación: es el proceso que se realiza para incorporar nueva información al esquema cognitivo preexistente del sujeto para poder comprender (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008) es decir, cuando el individuo presenta alguna tarea nueva, este tratará de resolverla de acuerdo a lo que ya conoce, sabe o a experimentado, pero a través de esta experiencia el sujeto va descubriendo nuevas formas de resolver la situación, va conociendo aspectos novedosos. Esa información se va incorporando a aquello que ya sabía o conocía, sin necesidad de alterar ese esquema cognitivo, porque solo relaciona lo que ya conocía con lo que acaba de descubrir.
2. Acomodación: ocurre cuando se modifica el esquema del individuo o se crean nuevos esquemas que incorporan nueva información (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008), es decir, es organizar la información para introducirla a un esquema que tal vez aún no se tenía o conocía.

En estos dos procesos, lo que se busca es que el individuo encuentre una equilibración entre los esquemas cognoscitivos y el entorno. Entender su realidad para desenvolverse y adaptarse activamente a su contexto, siendo este el fin del aprendizaje.

Tomando como base este proceso de la construcción del aprendizaje, Piaget (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008) establece que los individuos se desarrollan cognitivamente por cuatro etapas. Las cuales, están marcadas por estructuras lógicas que permiten adquirir habilidades para realizar tareas.

3.1.2. Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget

- Etapa Sensoriomotriz: La aproximación de edad de esta etapa es de los 0 a los 2 años. Se caracteriza porque aquí la adquisición de los esquemas e información es a través de los sentidos, percepciones y movimientos. Aquí los niños tienden a querer probar y sentir para poder conocer su mundo.
- Etapa Preoperacional: Comienza a partir de los 2 a los 7 años. En esta etapa está marcada por la función simbólica o de representación, que es la adquisición de lenguaje, la escritura, imitación y juego simbólico. El pensamiento preoperacional es considerado como intuitivo (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008) porque aquí los niños tienen la creatividad de imaginar y predecir acciones, pero aún no mantienen la diferencia entre la realidad y la fantasía.
- Etapa de las Operaciones Concretas: Esta etapa inicia a partir de los 7 a 12 años. Durante este periodo el pensamiento de los niños se torna como reversible, pues puede representar transformaciones, y lo que aprende el niño es apto para solo un contexto. El objetivo de esta etapa es guiar la inteligencia a través de la lógica y las matemáticas.
- Etapa de las Operaciones Formales: Se determina en una edad aproximada de los 12 hasta la adultez. Se comienza a desarrollar un pensamiento abstracto o hipotético, en donde se aplica el razonamiento. En esta etapa Fuller (1980) identifica y diferencia dos pensadores, el pensador pre-formal, es quien puede imaginar cosas diferentes a la realidad; y el pensador formal, quien puede construir posibilidades y evaluar su realidad en relación. (Citado en Arancibia, Herrera & Strasser, 2008).

Según Piaget, estas son las etapas en las que el niño se desarrolla cognitivamente para lograr un razonamiento lógico, que le permitirá adaptar su conocimiento a la realidad.

3.1.3. Teoría sociocultural del aprendizaje, Vygotsky

En la teoría sociocultural el aprendizaje es considerado como una construcción individual y social, porque se construye de manera personal, pero se ve influenciado por constructos sociales como valores, apreciaciones, normas, etc., que atribuyen aspectos emocionales.

Desde esta perspectiva se considera que el aprendizaje lo determinan los intereses y necesidades del sujeto ante su interacción con el contexto y se define como un producto cultural, en donde se relacionan dos vertientes: la parte racional (cognición) y la emocional (sentimientos) (García, 2012).

Desde esta teoría el proceso de aprendizaje se desarrolla a través de cuatro elementos, el primero es el desarrollo cognitivo del sujeto. El segundo es la interacción social, en donde se menciona que el aprendizaje se guía a través de la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, la cual más adelante abordaremos. El tercero es la socialización, que se enfoca más a los procesos psicológicos que van a permitir la comunicación en el contexto. Y el cuarto se refiere al papel que juegan los adultos como transmisores de herramientas para facilitar la adaptación al contexto cultural. Una vez considerado lo anterior, explicamos cómo se da el proceso de aprendizaje desde la perspectiva de Vygotsky.

Vygotsky menciona que el desarrollo cognitivo del sujeto se encuentra en relación con el aprendizaje, ya que en ambos se ejerce una influencia mutua. Para lograr el aprendizaje, él nos habla sobre el término de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en el que se definen aquellas funciones en el niño/sujeto, que aún no han madurado o desarrollado. En esta ZDP se marca la existencia de dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real o zona de desarrollo real, se refiere al desarrollo de funciones cognitivas. Y el nivel del desarrollo potencial, que se refiere a lo que el niño no puede lograr por sí solo y lo logra con la ayuda de un adulto (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008)

Aquí la construcción del aprendizaje parte de la zona de desarrollo real, marcada por las habilidades que tiene el niño para alcanzar el nivel de desarrollo potencial, lo que el niño puede alcanzar a aprender mediante la guía o apoyo del otro. La ZDP se va a encontrar en el espacio entre la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial, y va a estar conformado por un conocimiento que es socialmente compartido y guiado (véase el Diagrama de Referencia a la Zona de Desarrollo Próximo). Otro término que se identifica en este proceso es el andamiaje, que es el acompañamiento del adulto para

que el niño logre la zona de desarrollo potencial, cada que el niño presente una dificultad y no pueda resolverlo por sí solo, el adulto lo ayuda a resolverlo.



Por lo tanto, Vygotsky plantea que el niño desarrolla sus habilidades cognitivas de acuerdo con la construcción del aprendizaje. Por lo que él no postula etapas para el desarrollo cognitivo, pues este se va desarrollando a través de la interacción contextual, social y cultural, y también por las capacidades de cada individuo.

Diagrama de Referencia a la Zona de Desarrollo Próximo

Por otro lado, al principio mencionamos que el aprendizaje mantiene relación con aspectos emocionales debido a los constructos culturales, a los intereses y necesidades de los individuos. Por lo tanto, se establece que las emociones son intermediarias en este proceso, ya que estas pueden facilitar u obstaculizar la construcción del aprendizaje. Ante

esto Bruner define que el aprendizaje es una construcción individual en el que el sujeto selecciona la información, la procesa y la organiza de manera particular. Él nos dice que, para realizar este proceso, el sujeto debe mantener una predisposición por aprender, que se relaciona con el aspecto emocional con el que se asume el aprendizaje (García, 2012). Así que, se establece que “no hay aprendizaje fuera del aspecto emocional y contexto” (García, 2012).

3.2. Procesamiento de información

En este apartado hablaremos de cómo se procesa y se registra la información que se recibe durante el proceso de aprendizaje. De acuerdo con esta teoría la información proviene de una estimulación externa y su procesamiento se va referir a cómo la información es modificada y almacenada.

Según Schunk (1997) se presentan tres modelos por los cuales se puede procesar la información, el primero es el modelo de los dos almacenes, el segundo es el modelo de los niveles de procesamiento y el tercero es el modelo de nivel de activación (Citado en Arancibia, Herrera & Strasser, 2008). Un aspecto en común que mantienen los tres es que se enfocan en la memoria y almacenamiento de información.

Modelo de los dos almacenes, aquí el procesamiento se inicia a partir del momento en que se percibe el estímulo como registro sensorial (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008) es decir, se recibe a través de los sentidos, para posteriormente otorgarle un significado.

En este modelo hay cinco procesos fundamentales, el primero es la atención, considerado un registro sensorial, pero según Piaget se enfoca solo en la información necesaria para el sujeto, por eso él la llama atención selectiva (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009). El segundo es la percepción, que se refiere a darle significado a ese estímulo con la información ya obtenida. El tercero es la codificación, que es el proceso por el cual la información llega a la memoria, considerando el significado y el vínculo con la información ya conocida. El cuarto es el almacenamiento, en que se guarda la información ya sea a corto o largo plazo. Y el último es la recuperación de los datos, y se

refiere a que el sujeto recupere aquello que codificó y almacenó para utilizarlo (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008).

Modelo de los niveles de procesamiento, este “se ocupa de la memoria según el tipo de proceso que transforma la información” (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008), es decir, se va a registrar la información de acuerdo con la forma en que se perciba, puede ser de manera acústica, física, visual o semántica.

Modelo del nivel de activación, aquí se considera que la información solo se almacena en una sola memoria y siempre se mantiene de manera activa, por lo que facilita el acceso a ella.

Por lo tanto, para el procesamiento de información, es necesario tener en cuenta tres elementos fundamentales, según Piaget: la atención para percibir la información; la capacidad de memoria para el establecimiento de las bases cognitivas; y la metamemoria para la comprensión de cómo se guardó la información en la memoria (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

3.3. Las emociones y sus antecedentes

Las emociones son definidas como reacciones que predisponen una respuesta, la cual se expresa a través de la conducta o la acción de los individuos, algunos autores como López (2005) las definen como un “estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone una respuesta organizada”. Al igual Maturana (1900 y 1992) las considera como “disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones y toda acción humana se funda en una emoción” (citado en Ibáñez, 2001). Y desde la perspectiva del constructivismo social se definen como “constructos sociales que se viven de manera individual” (Bisquerra, 2010); esto quiere decir que las emociones forman parte del ser humano, de su naturaleza como individuo biopsicosocial, ya que se encuentra integrado por aspectos biológicos, psicológicos-cognitivos y sociales. Por otro lado, Lawler considera a las emociones como “estados evaluativos” y

Brody como “sistemas motivacionales” que implican componentes fisiológicos, neurológicos, conductuales, experienciales y cognitivos (Citado en Bericat, 2012).

Por lo tanto, las emociones mantienen una relación con la conducta, la cual se determina de acuerdo con el contexto en el que se encuentre el sujeto y las relaciones interpersonales. Las emociones se presentan mediante estímulos externos y constituye un proceso adaptativo que tiene como propósito la supervivencia del ser humano.

Según Bisquerra (2010), las emociones cumplen siete funciones elementales: la primera es la motivación de la conducta, la segunda es su función adaptativa, en estas dos primeras, desde la perspectiva biológica neodarwinista, las emociones son necesarias para sobrevivir, comunican intenciones y reacciones apropiadas ante alguna emergencia. Según la biología, las emociones se activan automáticamente sin ayuda de la cognición, y se desarrolla a partir de procesos de maduración neurológicos, por lo que, se dice que la emoción es quien domina la razón, ya que una emoción puede cambiar o alterar el pensamiento y es difícil que la emoción cambie por el razonamiento.

La tercera es la función informativa, en donde las emociones alteran el equilibrio para que el sujeto pueda informar y procesar información para sí mismo y también logre informar a los otros, comunicando intenciones. La cuarta es la función social, aquí a través de las emociones podemos comunicar cómo es que nos sentimos e influir en los demás, al igual nos permite tomar decisiones. La quinta función es el efecto que mantienen en los procesos mentales, las emociones influyen en la percepción que tenemos sobre lo externo, la atención, la memoria, el razonamiento y la creatividad. La sexta función tiene que ver con el desarrollo personal, en donde las emociones nos ayudan a centrarnos en aspectos específicos e importantes para nosotros. La última función va encaminada al bienestar, considerada como algo subjetiva y que genera placer a través de la experimentación de emociones positivas o agradables.

3.3.1. Componentes de la emoción

Desde el punto de vista de la neurociencia y la psicología, las emociones se componen por tres partes elementales: la parte cognitiva, comportamental y neurofisiológica. Estos componentes son los que permiten procesar, experimentar y expresar las emociones.

El aspecto cognitivo se centrara en la experiencia emocional, en tomar conciencia sobre la emoción, es decir, nos permitirá vivir y sentir subjetivamente las emociones, también poderlas nombrar y etiquetarlas. Cuando esta experiencia emocional la hacemos consciente y somos capaces de reconocerla se convierte en lo que llamamos sentimiento (Bisquerra, 2010).

La parte comportamental se enfoca en la expresión emocional, la cual puede ser mediante acciones, conductas, expresiones faciales, verbales o escritas. Aquí se abarca incluso la manera en que gesticulamos nuestro rostro, la forma en que hablamos considerando tono de voz, fuerza y fluidez. La expresión emocional es elemental porque nos permite comunicar a los otros como nos sentimos, que nos gusta o disgusta.

El componente neurofisiológico se refiere a cómo se producen las emociones en nuestro cerebro, aquí la emoción es considerada una respuesta involuntaria que se activa por el sistema nervioso central. Desde esta perspectiva, se menciona que las emociones se procesan a través de lóbulo frontal, parte del cerebro que se encarga de desarrollar el juicio y el razonamiento. La amígdala, el hipotálamo y el tronco encefálico envían señales para activar la respuesta emocional, y mediante el sistema límbico se procesan para transmitir sensaciones como respuesta a esas emociones. El sistema límbico se comunica con la corteza cerebral, dividida en dos hemisferios: derecho e izquierdo, en cada uno la emoción trabaja de manera distinta, por ejemplo, en el hemisferio izquierdo las emociones se procesaran con efecto positivo con tendencia a la aproximación y en el hemisferio derecho las emociones tendrán un efecto negativo, con tendencia a la evitación y a la inhibición conductual, por la alerta de peligro o riesgo (Bisquerra, 2010).

Por lo tanto, a través de nuestros sentidos percibimos el estímulo, el cual pone en alerta al sistema nervioso central y produce señales para que la amígdala y el hipotálamo activen una respuesta emocional, esta se procesa a través del sistema límbico, la cual

comunica a la corteza cerebral lo que ocurre para producir una respuesta (conducta o acción).

Considerando lo anterior, dentro del aprendizaje las emociones cumplen un rol importante, ya que a través de ellas se logra fomentar el aprendizaje por la estimulación neuronal que generan, un ejemplo, cuando los alumnos se sienten motivados su actividad neuronal se activa produciendo que pongan atención al tema y favoreciendo a que el aprendizaje les sea significativo. También se estimulan los procesos cognitivos como la toma de decisiones, la resolución de problemas, la creatividad, etc., los cuales pueden intervenir en el mejoramiento del desempeño académico de los alumnos.

Incluso, como lo mencionamos con anterioridad en el capítulo 1, las emociones son consideradas como “variables intermedias entre los métodos de enseñanza, como prerrequisitos de la motivación y del desempeño” (Citado en Anzelin, Marín & Chocontá 2020), ya que estas pueden favorecer o limitar las acciones en el proceso de aprendizaje.

3.4. Clasificación de las emociones

Las emociones se pueden clasificar de tres formas, la primera es de acuerdo con su especificidad, intensidad o temporalidad; la segunda es emociones positivas o emociones negativas; y la tercera es por su función de adaptación.

De acuerdo con la primera forma de clasificación, las emociones se pueden organizar por su especificidad, que se refiere a cómo se califica la emoción, qué nombre se le asignará. Aquí las emociones se agrupan en familias y se representan por emociones básicas o primarias como, la alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa. Por intensidad, se refiere a la fuerza con la que se experimenta la emoción. Y por temporalidad, es el tiempo que duran las emociones, aquí se definen las emociones agudas, como aquellas que son breves, momentáneas; y por otro lado también se detectan aquellos estados emocionales que puedan durar más tiempo (Bisquerra, 2010).

3.4.1. Emociones positivas y negativas

Según la segunda forma de clasificación, las emociones se catalogan como positivas y negativas, no porque se consideren buenas o malas, sino por sus experiencias y estados emocionales. Por lo tanto, como mencionábamos en el capítulo 1, las emociones son subjetivas porque cada persona experimenta la emoción en razón a sus propias situaciones y circunstancias, dando el significado a los acontecimientos (Barragán & Morales, 2014).

Las emociones positivas van a ser aquellas emociones que generan placer en el individuo. Se experimentan cuando el sujeto logra una meta, un objetivo, un progreso o una mejora (Bisquerra, 2010). Su función es favorecer en el desenvolvimiento sano y adaptativo del individuo en el contexto, e influyen en el desarrollo de las competencias personales como el desarrollo de la creatividad. También se consideran como emociones agradables porque encaminan hacia el bienestar y la felicidad, promoviendo el disfrute, la satisfacción y el compromiso.

De acuerdo con los diferentes autores, como emociones positivas podemos encontrar la alegría, el amor, el interés, la satisfacción (Fredrickson, 1998), el optimismo (Saligman, 2002) y la fluidez (Csikzscentmihalyi, 1998) que hace referencia a cuando el sujeto se concentra en algo que le produce placer, como por ejemplo dibujar, bailar o cocer (Citados en Barragán & Morales, 2014).

Por otro lado, las emociones negativas son el “resultado de una evaluación desfavorable respecto a un propio objetivo” (Bisquerra, 2010) se activan cuando se percibe una situación de amenaza, frustración o un retraso de un objetivo. Las emociones negativas generan sentimientos desagradables como ansiedad, miedo, tensión, preocupación, tristeza, enfado, etc.

A través de los distintos estudios, enfocados en las emociones negativas como la ansiedad, el estrés, etc., mencionados anteriormente en el capítulo 1, se determina que las emociones negativas pueden influir de manera desfavorable al aprendizaje y en el alcance de logros, pues ante su presencia dificulta la incorporación de nueva información al esquema cognitivo y se impide influir de manera significativa, porque se “afecta

negativamente la atención, la motivación, el pensamiento, y la flexibilidad en el uso de estrategias de aprendizaje” (Anzelin, Marín & Chocontá 2020) provocando el desinterés.

3.4.2. Emociones adaptativas y desadaptativas

Por último, de acuerdo con la tercera clasificación, las emociones también se determinan y organizan como emociones adaptativas y desadaptativas. Basándose en la función que cumplen dichas emociones, que es la supervivencia del ser humano en el entorno a través de la adaptación, según Leslie Greenberg (2014) “las emociones en combinación con la razón contribuyen a hacernos más eficaces en entornos cambiantes”.

Por lo tanto, las emociones adaptativas son aquellas que nos permiten desenvolvemos dentro del contexto. Y funcionan a partir del mensaje emocional el cual nos indica que existe un problema y que es necesario ejecutar una acción, haciendo que la emoción incite a la razón a actuar y resolver el problema. Y, por otra parte, las emociones se consideran desadaptativas cuando estas dejan de cumplir su función de supervivencia y de adaptación.

Las emociones adaptativas se pueden llegar a convertir en desadaptativas cuando el sujeto experimenta una situación traumática, ya sea interna o externa. Cuando el individuo experimenta un hecho desagradable e impactante, este suceso se marca como un aprendizaje traumático, detectado por una emoción ya sea negativa o positiva. Ante esto, la emoción detectada sufre un desacomodo en su función, por ejemplo el miedo, su trabajo es informarnos sobre el peligro, cuando esta se agrava y es experimentada constantemente después de una situación traumática puede llegar a hacernos sentir que estamos en peligro a pesar de que no haya peligro alguno o estemos a salvo, es aquí donde la emoción ya no nos está permitiendo adaptarnos dentro del contexto, porque en nuestra razón se encuentra el aprendizaje traumático vivido, que es marcado por la emoción (Leslie Greenberg, 2014).

La diferencia que existe en las emociones adaptativas/desadaptativas y las emociones positivas/negativas, es que las primeras generalizan las emociones, se basa en la función

que estas tienen, sin considerar la experiencia emocional que genere en el sujeto, la cual puede ser agradable o desagradable. En cambio, las emociones positivas/negativas son determinadas por la experiencia y el estado emocional que experimenta el sujeto, por lo que es subjetiva.

Por ejemplo, cuando estamos ante una situación de peligro, este es detectado por el sistema emocional, provocando la emoción de miedo, que es considerada una emoción negativa, debido a la experiencia desagradable que provoca en el sujeto ante la situación. La emoción informa a nuestra razón sobre el peligro para que esta pueda evaluar la situación y ejecute una acción como el huir o gritar; así dando su referencia como emoción adaptativa.

3.5. Emociones y aprendizaje

Situando a las emociones como reacciones adaptativas, que nos permiten actuar, encontramos en diversas investigaciones que estas mantienen una influencia en la adquisición de aprendizaje. Pues recordemos que las emociones mantienen interacción con los procesos cognitivos y conductuales que engloba el procesamiento de información, la atención, la memoria, la motivación, etc.

La relación que encontramos entre las emociones y el aprendizaje es que, a través de las emociones se puede incrementar o dificultar la adquisición de aprendizajes. Pues de acuerdo con Leslie Greenberg (2014) aprendemos gracias a la reacción emocional que nuestro cerebro detecta y almacena ante una experiencia, haciendo que dicha vivencia no sea olvidada.

En esta relación entre emociones y aprendizaje encontramos lo que son las “emociones académicas”, mencionadas en el capítulo 1. Se refieren a aquellas que “se encuentran relacionadas con el aprendizaje, logros académicos y procesos de instrucción” (Prekrun, Goetz, Titz & Perry 2002, citado en Vaja, Martin & Martinenco, 2018) “son inducidas por una actividad de aprendizaje y que se integran a la experiencia de este mismo” (Vaja, Martin & Martinenco, 2018). Las emociones académicas se encuentran enfocadas en la

estructura de las emociones como experiencia y estado emocional, es decir, se centran en las emociones positivas y negativas. Solo que aquí estas mismas se dividen en emociones positivas/negativas de activación y emociones positivas/negativas de desactivación (Vaja, Martín & Martinenco, 2018)

3.5.1. Emociones positivas y negativas de activación

Las emociones positivas/negativas de activación dentro del aprendizaje, tienen como propósito despertar los procesos cognitivos de los alumnos como la atención, la curiosidad, la motivación, la creatividad y la memoria, aspecto retomado en el capítulo 1. Aunque en esta última autores como Knorzer, Brunken y Park (2016) no están de acuerdo, por que determinan que las emociones positivas no inciden en la retención de la información, pero si llegan influir en la comprensión y en la transferencia (Citados en Anzelin, Marín & Chocontá 2020).

A través de las emociones de activación se puede generar un pensamiento abierto, optimista, creativo y flexible. Se estimula al individuo a explorar su entorno, ayudan a mejorar el rendimiento cognitivo, favorecen al desarrollo de estrategias para la solución de problemas, fomentan la relación entre la tarea y el aprendizaje y producen persistencia ante dificultades (Bisquerra, 2011).

Algunas emociones de activación que pueden facilitar el aprendizaje son: el interés que genera entusiasmo y promueve la exploración; la alegría que produce satisfacción y favorece en la persistencia u obtención de metas. También se encuentran emociones negativas como el enojo, la ansiedad y la vergüenza, aunque son consideradas como emociones complejas y ambivalentes debido al doble resultado que pueden llegar a generar.

Según esta clasificación de emociones de activación, encontramos que la experimentación de emociones positivas en un aula puede ser a través de los contenidos, cuando estos son novedosos e interesantes son prácticos, comprensibles y del gusto de los alumnos. También mediante la metodología de la clase, es decir, el ambiente que

crea el profesor, el estilo de enseñanza, la interacción y participación entre profesor-alumno y alumno-alumno. Al igual las relaciones sociales que se crean en el aula influyen mucho, porque a través de dichas relaciones se crean vínculos que permiten generar confianza y seguridad, aspectos elementales para que los alumnos se atrevan a explorar su entorno. Por lo que el profesor debe crear contextos de comunicación y afecto en donde los estudiantes se sientan queridos, valorados y reconocidos por su esfuerzo (Ibáñez, 2002 & López, 2005).

Las emociones positivas son factores importantes que pueden facilitar y estimular el aprendizaje, debido a que intervienen en los procesos cognitivos, como el procesamiento de información. Así que son mediadoras en las actuaciones cognitivas y en las estrategias de afrontamiento conductual, lo cual hace generar persistencia en el logro de metas. Por lo tanto, hay que considerar que, dentro del aula, el profesor y el contexto pueden ser factores que ayuden a experimentar dichas emociones agradables para favorecer en la adquisición de conocimiento.

Las emociones negativas también pueden facilitar el uso de estrategias de aprendizaje que logran conducir a resultados positivos, pero con la precaución de no llegar a provocar emociones negativas intensas como la ansiedad o el estrés (McConnel, 2019). Debido a que las emociones negativas se encuentran “asociadas a un enfoque analítico de resolución de problemas, que promueven estrategias rígidas y superficiales” (McConnel, 2019) como resúmenes, ensayos, análisis de datos, etc. Un ejemplo de esto es la frustración o la confusión, son emociones que podemos trabajar o procesar para incentivar las actividades de logro, el interés por el tema o la atención para realizar las actividades. Esto a través de la regulación externa de aprendizaje, es decir, cambiar y hacer uso de diferentes estrategias de aprendizaje, las cuales nos lleva a poder orientar la conducta del sujeto hacia las metas u objetivos (Vaja, Martin & Martinenco, 2018). El docente debe manejar esta regulación desde su práctica, por lo que es importante que el docente detecte que estrategias le pueden funcionar, según las características del propio alumno.

3.5.2 Emociones positivas y negativas de desactivación

Las emociones positivas y negativas de desactivación son lo contrario a las de activación, debido a que las emociones de desactivación pueden llegar a reducir los recursos cognitivos y desempeño del alumno al realizar una tarea. Esto sucede cuando la emoción tiene mayor intensidad e importancia sobre la actividad, haciendo que el alumno le preste atención a su emoción, alejándolo de la tarea (Vaja, Martín & Martinenco, 2018). Las emociones positivas y negativas tienen su doble cara, pues, aunque por un lado favorece a la estimulación cognitiva también pueden llegar a ser distractores.

Las emociones positivas de desactivación se pueden llegar a experimentar en un estado de relajación o alivio dentro del salón de clases, como lo mencionábamos en capítulo 1, en el apartado 1.3. Su intensidad para estimular los procesos cognitivos es mínima, haciendo que el alumno no se esfuerce por razones externas, es decir, que el estudiante encuentre un distractor externo que lo haga experimentar este tipo de emociones atrayendo su atención. Un ejemplo de esto es cuando un niño lleva algún juguete a la escuela, prefieren jugar o platicar con compañeros o tiene la ilusión y emoción por un evento social/escolar, etc., provocando que el alumno se enfoque en aquellas actividades que están fuera del contexto de aprendizaje y deja a un lado las tareas escolares.

Por otro lado, las emociones negativas se pueden experimentar cuando los alumnos no entienden una materia, obtienen calificaciones no suficientes, el profesor es autoritario, estricto y genera un ambiente aburrido, tedioso, con poca participación y mucha presión; también cuando las relaciones sociales son inestables, irrespetuosas y no se muestran vínculos de confianza y seguridad. Todo este ambiente en el aula puede provocar en los alumnos la experimentación de retos y amenazas que pueden producir emociones como el aburrimiento, enojo, estrés o ansiedad, lo cual hace que el alumno busque aspectos

externos que los alejen o los distraigan de estas emociones, dejando a un lado las actividades de aprendizaje.

Entonces, las emociones también se pueden considerar como un obstáculo para el aprendizaje, pero si se logran regular con eficiencia pueden traer consigo resultados favorables dentro de este. Aunque es difícil encontrar el punto intermedio que permita convertir la emoción como un factor que impulse el logro de aprendizajes, ya que implica el uso de estrategias cognitivas, motivacionales y emocionales. Así que, es importante considerar que es inevitable experimentar emociones tanto positivas como negativas dentro de un aula y durante el proceso de aprendizaje, ya que forman parte de la adaptación del individuo, y por lo tanto se deben aprender a regularlas.

3.6. Regulación emocional

La regulación emocional implica la capacidad para manejar y reconocer las propias emociones y tiene como función el monitorear, evaluar y modificar el curso de una emoción. También hace referencia a las estrategias para iniciar, aumentar y ordenar las emociones positivas y negativas para pasar a una emoción a otra (Anzelin, Marín & Chocontá, 2020). Pues de acuerdo con Pekrun (2014) las emociones se pueden regular cambiando sus síntomas centrándose en la emoción o cambiando la situación (Citado en Anzelin, Marín & Chocontá, 2020), es decir, una emoción no puede cambiar a través del pensamiento sino debe ser cambiada por otra emoción, que tal vez nos encaminará a cambiar la circunstancia vivida, como lo mencionamos anteriormente.

La regulación emocional se centra en tres aspectos, el primero es la regulación de la impulsividad, que se refiere al control de la conducta ante la experimentación de una emoción. La segunda es la tolerancia a la frustración, que es la capacidad para afrontar situaciones desagradables, en donde se experimentan emociones negativas. Y el tercero es preservar en el logro de objetivos, es decir, persistir y trabajar para realizar alguna tarea o meta.

Para el desenvolvimiento de la regulación emocional en los niños Bisquerra (2010) define tres microcompetencias, que les permitirán a los pequeños conocer sus emociones, afrontarlas y expresarlas. Estas son:

- Expresión emocional

Expresar las emociones de manera apropiada para comprender el estado emocional interno o propio.

- Habilidad de afrontamiento

Se refiere a afrontar retos y conflictos, aquí las emociones deben ser gestionadas ante la incidencia (hecho que la activa) y la duración del estado emocional.

- Autogenerar emociones positivas

Capacidad que tiene el individuo para generar por sí mismo emociones agradables y poder pasar de una emoción negativa a una positiva.

En las investigaciones analizadas con anterioridad en el capítulo 1, se destaca la importancia que tiene la regulación emocional en el proceso de aprendizaje. Dentro del contexto escolar los alumnos experimentan diversos estados emocionales que desatan sus conductas, por lo que se da la necesidad de que los niños aprendan a controlar sus reacciones ante las emociones, debido a que suelen centrar su atención más en la información emocional, limitando los recursos cognitivos que permiten el procesamiento de información (Andrés, Stelzer Vernucci & otros, 2017).

3.6.1. Tolerancia a la frustración

Se refiere al afrontamiento que tiene el individuo ante la presencia de emociones negativas, retos y conflictos. De acuerdo con el estudio realizado en Argentina (Andrés, M., Stelzer, F., Verucc, S. & Otros 2017), mencionado en el capítulo 1, “los niños que son incapaces de lidiar con las emociones negativas son más propensos a manifestar dificultades para concentrarse, persistir y cumplir con los desafíos escolares”, por lo que, esta se activa cuando el alumno se encuentra con algún reto difícil o demandante. Se

considera que la tolerancia a la frustración es un factor influyente en el éxito académico de los alumnos.

3.7. Motivación

La motivación es considerada como un proceso que causa la conducta, porque influye en la activación, dirección e intención del comportamiento para lograr una meta (Bisquerra, 2010).

Los factores que se consideran para generar la motivación, es a través de la búsqueda del placer y del bienestar para evitar el dolor o algo desagradable. Como elementos se consideran la curiosidad, en donde nace el interés por lograr algo; la autorrealización y el hedonismo.

Las emociones juegan un papel importante para generar motivación. En la educación se usan las emociones como estrategias para motivar al aprendizaje a partir de la comunicación, o sea, si se generan emociones positivas y satisfactorias para los alumnos, podemos generar un incentivo de curiosidad que despertará el interés por realizar una meta o tarea, para estimular su aprendizaje.

El ciclo de la motivación comienza con un nivel de intensidad bajo, pues al principio es considerada como suave pero conforme transcurre el tiempo para lograr la meta la motivación puede ir aumentando, haciendo que esta no sea momentánea y perdure por un largo tiempo.

Finalmente, el autor Bisquerra (2010) considera que los lazos de amistad y las relaciones interpersonales pueden influir en la motivación y en el aprendizaje, ya que mediante la interacción y las experiencias se puede generar un aprendizaje significativo.

3.8. El desarrollo psicosocial en la tercera infancia

En la tercera infancia los niños comienzan a equilibrar, integrar y evaluar aspectos que integran su yo, se empieza a construir el auto concepto y la autoestima. Según Erikson (1982) en esta etapa es en donde se vive la cuarta crisis del desarrollo psicosocial, que es “industria vs inferioridad”. Aquí los niños van aprendiendo habilidades que son valoradas por su cultura o sociedad, si estas no son acordes a su contexto social o no se desarrollan pueden traer consigo sentimientos de inferioridad, en donde los pequeños se sienten menos ante los demás. La fortaleza que se pretende lograr en esta cuarta crisis es la confianza, los niños se deben sentir capaces de dominar habilidades y realizar tareas (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Se destacan dos problemáticas durante esta crisis, la primera es cuando los niños se sienten inferiores e incapaces de realizar actividades en comparación a sus pares, puede producir por parte de los padres una protección familiar excesiva que impide el desarrollo de habilidades. Y, por otro lado, si los niños se vuelven muy industrializados pueden descuidar sus relaciones sociales (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009) por lo que se debe encontrar un equilibrio entre estas dos vertientes de industria vs inferioridad.

3.8.1. Crecimiento emocional en la tercera infancia

Durante esta etapa, en el aspecto emocional los niños comienzan a ser más conscientes sobre sus propios sentimientos y de los demás, reconocen lo que les causa enojo, miedo y tristeza, y cómo los otros reaccionan ante sus expresiones emocionales. Comprenden sus emociones conflictivas, son capaces de reconocer cuando sienten vergüenza y comienzan a definir lo que es la culpa y el orgullo. Estos sentimientos pueden afectar la opinión que tienen los niños sobre sí mismos, lo que repercute de manera positiva o negativa en su autoconcepto y autoestima (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

En cuestión a la regulación emocional, durante esta etapa, los niños son capaces de regular y responder ante la angustia, pero aun suelen mantener poco control sobre sus emociones y comportamientos. Este aspecto de la regulación emocional es importante, porque puede contraer problemas conductuales. Cuando los niños controlan poco sus emociones, suelen mostrar enojo o frustración al momento en que se les impide hacer

algo que quieren, o cuando mantienen un elevado control suelen reprimir su impulso y demuestran emociones negativas (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

3.8.2. Relación entre pares

En la tercera infancia, las relaciones sociales con los pares se van a inclinar en establecer lazos de amistad con niños que son parecidos a ellos. Aquí los pequeños van a procurar adaptar sus necesidades y deseos a los otros (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009), es decir, los niños van a intentar coincidir en gustos e intereses con aquellos que forman parte de su grupo social.

Cuando la relación con pares es sana pueden contraer beneficios para los niños, como el desarrollo de la sociabilidad, crear un sentido de pertenencia, generar motivación al alcance de logros, desarrollar habilidades de liderazgo, comunicación, roles y reglas, que puede ser muy benéficas para el aprendizaje. Los niños pueden evaluar sus capacidades y generar en ellos seguridad emocional. Pero, por otro lado, estas también pueden contraer un efecto negativo en los niños, debido a la interacción y la diferencia cultural se pueden reforzar los prejuicios y las actitudes desfavorables hacia los otros, como burlas, bromas, agresiones físicas, etc. También a través de estas actitudes podemos provocar en los niños la antisociabilidad, que se da cuando los niños se excluyen de los demás.

La relación entre pares mantiene un gran impacto social y emocional en los niños, al igual pueden ser un puente que ayude o limite el aprendizaje por la influencia emocional que conlleva (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

El desarrollo emocional comienza desde casa, pues la familia es la base para que el niño se desarrolle de manera adecuada ante su contexto, ya que el afecto y comunicación que los niños establecen con sus padres son elementales para que estos se desenvuelvan en sus relaciones sociales, desarrollen su personalidad y mantengan un rendimiento académico adecuado.

CAPÍTULO 4: ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO, PSICOSOCIAL Y LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA DIEGO RIVERA

Este capítulo se centra en ubicar y describir teóricamente dos aspectos importantes de los alumnos de 1ºA de la escuela primaria Diego Rivera, que nos ayudarán a entender y conocer las habilidades cognitivas de los estudiantes, sus comportamientos, su relación con los demás y la construcción de su aprendizaje. El primer aspecto del que hablaremos trata de conocer y ubicar en qué etapa de desarrollo cognitivo y psicosocial se encuentran los alumnos, reconociendo las tareas cognitivas que pueden realizar, cómo las reflejan en su cotidianidad dentro del aula, conocer qué habilidades emocionales dominan, qué emociones predominan en cada uno de los alumnos y cómo es su interacción con sus compañeros. El segundo aspecto se centra en cómo se construye el aprendizaje dentro del aula, retomando la manera en que se lleva a cabo una clase, el papel del docente, y las estrategias, estilos y teorías que se visualizan en la práctica. Para identificar los rasgos característicos de los alumnos y cómo se trabaja para estimular el aprendizaje.

4.1. Desarrollo cognitivo de los alumnos de primer grado de primaria, de la Escuela Diego Rivera

Recordando la visión que Piaget tiene sobre la construcción del conocimiento, se establece que el pensamiento de los niños evoluciona a través de cuatro etapas: sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, descritas en el capítulo 3. El progreso de estas etapas está constituido por cuatro características. La primera es que siguen un orden determinado pero su desarrollo va a ser distinto en cada individuo, ya que cada sujeto mantiene su propio ritmo de desarrollo. La segunda se refiere a que en cada etapa se desarrolla una estructura o esquema (habilidad o conocimiento) diferente, en donde el niño debe ser capaz de resolver ciertas tareas o complejidades. La tercera característica nos dice que estos periodos son jerárquicamente inclusivos, es decir, las estructuras que se desarrollan en una etapa van a permanecer o integrar la etapa que sigue. Y la última característica menciona que la transición de estos

estadios va a ser gradual, ya que no se puede brincar simultáneamente de una etapa a otra (Tomas, Almenara, Gondón & Batlle, s/f).

Ahora bien, según las características y edades de los niños que cursan primer grado de la escuela Diego Rivera, nos centraremos en la etapa preoperacional que abarca de los 2 a los 7 años; y la etapa de operaciones concretas que es de los 7 a los 12 años. Pues según las edades de los pequeños que cursan este grado, es de 6 y 7 años, por lo que consideramos que los niños de este rango de edad se encuentran en transición de la etapa preoperacional a la de operaciones concretas.

4.1.1. Etapa Preoperacional

La etapa preoperacional es caracterizada por su función simbólica y representativa, es decir, aquí los niños hacen uso de símbolos o representaciones mentales como las palabras o los números, para reconocer y recordar objetos o situaciones que no son físicamente vistas al momento, lo cual se le denomina como funcionamiento semiótico o pensamiento representacional (Tomas, Almenara, Gondón & Batlle, s/f). También se usan símbolos mediante dibujo, para que el niño entienda su mundo. Y el juego simbólico, que se desenvuelve según la realidad y la fantasía del pequeño. Durante este periodo se va construyendo el lenguaje, y la base para su construcción es el pensamiento representacional.

Otra de sus características es el pensamiento intuitivo, en donde los niños se cuestionan sobre la realidad y buscan una respuesta a toda pregunta. Igualmente, desarrollan la comprensión de categorización e identidad, en la que los niños pueden comprender que las personas o cosas son las mismas, aunque cambien de forma, apariencia o tamaño, y distinguen entre similitud y diferencia.

De acuerdo con estas características de la etapa preoperacional y en relación a las características de los alumnos de 1ºA de la escuela Diego Rivera, obtenidas a través de la observación pasiva y activa que se llevó a cabo dentro del aula. Se logró identificar que los pequeños mantienen el desarrollo de la función simbólica, saben distinguir y nombrar

los distintos objetos que utilizan y pueden recordar situaciones pasadas, por ejemplo, en una ocasión a un niño, que lo nombraremos Luca, se le perdió su lápiz dentro del salón, por lo que me pidió ayuda para buscarlo. Yo encontré uno que estaba justo debajo de su lugar así que intuí y afirmé que era de él, pero el niño no lo aceptaba y decía que no era su lápiz, argumentando que el suyo no estaba mordido y que tenía doble punta, uno de color rojo y el otro era el lápiz. Otro ejemplo, fue durante la clase de español. Se estaba viendo el tema de la infografía, una clase antes ya se había comentado sobre lo que era una infografía y sus elementos, e incluso los niños realizaron una. En esta ocasión la clase era de repaso y al comenzar la maestra les preguntó que si recordaban lo que era y qué contenía una infografía, a lo que algunos pequeños comenzaron a responder de acuerdo con el trabajo que habían realizado, decían “una infografía nos puede informar de cómo lavarnos las manos o bañarnos”. Aquí los niños pueden recordar un concepto al relacionarlo con una actividad que cotidianamente practican, lo cual les permite construir una definición precisa por medio de ejemplos.

También otra forma en la que observe la función simbólica, dentro del salón de clases, fue a través de los dibujos que los niños realizaban en sus actividades. Como ya lo mencionamos en párrafos anteriores, los niños comprenden su realidad mediante el dibujo. Por ejemplo, en la clase de artes la maestra les dio a trabajar a los niños una copia que contenía un dibujo de un paisaje, para colorearlo se utilizó pintura y cotonetes. Los niños pintaron su dibujo acorde a su realidad, de verde coloreaban los árboles, el sol de amarillo, las nubes sabían que eran blancas, pero como no se visualizaba en la hoja algunos las pintaban azul y otros las dejaban sin color, pero el fondo lo pintaban azul simulando ser el cielo, y otros le colocaban un arcoíris. Otro ejemplo, fue en la clase de matemáticas, como tema se estaban viendo las figuras geométricas y como actividad la maestra les pidió a los alumnos realizar un dibujo conformado por puras figuras geométricas, como cuadrados, rectángulos, triángulos, círculos y óvalos. Algunos dibujos que logré observar fueron un robot, una casa, Bob esponja (personaje de caricatura), un delfín, un televisor, una cama, un cohete, etc. En este ejercicio los alumnos trabajan la función simbólica cuando comienzan a relacionar las figuras geométricas con su realidad,

diciendo que un televisor tiene la forma de un rectángulo o al usar las distintas figuras para armar un robot, usando su creatividad.

Con respecto al juego, durante el recreo observé y me percaté de que los niños suelen hacerlo de acuerdo con lo que ya conocen o a lo que está en su ambiente, por ejemplo, en el patio de la escuela hay juegos pintados como stop, la viborita y el avión, durante el recreo cuando acaban de comer, a veces suelen hacer uso de estos juegos. También visualicé, más en hombres, que suelen jugar a corretearse o simulan estar luchando como superhéroes o algún personaje de una película o caricatura, manteniendo esta visión de la fantasía; aunque este si es diferenciado de la realidad, porque identifican que ellos no pueden volar o no pueden golpearse entre sí porque se pueden lastimar.

Por medio de las conversaciones que entablaba con los alumnos y también a través de la interacción que había entre ellos mismos, logré identificar que, en el área del lenguaje, todos los niños tienen un vocabulario entendible, amplio y concreto, aunque algunos mantienen dificultades en la pronunciación de ciertas letras como la “r”. En un pequeño, nombrado Noah, se visualiza una deficiencia en su lenguaje, pues tiene dificultad para pronunciar ciertas letras como la r, g y l. Y en la formulación de palabras o frases su pronunciación es cortada, ya que suele sustituir las letras que se le dificulta decir por otras, haciendo que su lenguaje sea poco entendible. Pero en cambio, se detecta que el niño sí reconoce los objetos y mantiene desarrollado el pensamiento representacional, e incluso no se visualiza que su deficiencia de lenguaje le repercute en el desarrollo de habilidades y conocimiento, pues se ha observado un desempeño eficiente. Pero, según la madre del pequeño, la deficiencia del niño repercute en la forma de expresarse y en su comprensión, pues a veces cuando se comunica con sus compañeros estos suelen no entenderle, aunque su interacción con ellos le ha ayudado bastante para estimular su lenguaje.

En pensamiento intuitivo, se observa que los niños distinguen similitudes y diferencias, por ejemplo, en matemáticas cuando se vieron las figuras geométricas la maestra los hizo observar y los cuestionó sobre qué diferencias había entre el cuadrado y el rectángulo;

algunos decían que era por el tamaño, otros mencionaban que eran sus lados. Después, considerando las opiniones de los niños, la maestra les explicó que en efecto eran por sus lados y por el tamaño, ya que uno tenía dos lados más largos y dos más cortos que el otro, y en cuestión de las similitudes se identificó que ambos tenían cuatro lados.

Los alumnos de 1ºA de la escuela Diego Rivera se encontraban trabajando el proceso de escritura y lectoescritura, se visualizó que todos los pequeños contaban con las habilidades básicas para trabajar dichos procesos, pues conocen las letras y saben unir consonantes con vocales. Para su desarrollo, se observó que la docente trabajaba con el dictado, para que los niños identificaran las letras de manera visual y por su sonido. Pero a pesar de que el desarrollo de lectoescritura fue mejorando, aún existían ciertas deficiencias por cubrir como la caligrafía de las letras, debido a que aún había confusión en la escritura de la b, d, p, y q, debido a su similitud. Y en cuestión a los sonidos aún no detectaban a detalle las letras.

En habilidades matemáticas se visualizó que los niños ya sabían contar hasta el 100, aunque había alumnos que todavía presentan deficiencias debido a la confusión por el orden y caligrafía de los números, por ejemplo, Sheyla y Diego solían escribir el 5, 6,7, y el 3 al revés.

4.1.2. Etapa de operaciones concretas

La etapa de operaciones concretas está caracterizada por el uso de “las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre hechos y objetos del ambiente” (Tomas, Almenara, Gondón & Battle, s/f). En esta etapa el niño es capaz de organizar objetos de acuerdo con su tamaño, su pensamiento se vuelve más flexible y reversible, su atención se centra más en los objetos, hechos o estímulos y ya no se basa en los juicios de la apariencia.

En este periodo el niño debe poder realizar tres operaciones mentales que le ayudarán a organizar e interpretar su mundo. La primera es la seriación, que se refiere a la capacidad

del pequeño para ordenar objetos en una progresión lógica; el niño debe poder ordenar cosas de menor a mayor o viceversa.

La segunda operación mental es clasificación, aquí los niños deben ser capaces de clasificar objetos por sus semejanzas y puede establecer rangos de pertenencia. Piaget (citado en Tomas, Almenara, Gondón & Batlle, s/f) considera que se pueden dar tres tipos de clasificación, uno es el simple, en donde se agrupan los objetos por una sola característica en común. La segunda es múltiple, que implica disponer de objetos en función de sus dimensiones. Y la última es la inclusión de clases, que se refiere a comprender las distintas dimensiones de la clasificación múltiple.

La última operación mental es la conservación, que consiste en entender que un objeto puede permanecer igual a pesar de los cambios, durante esta fase el niño es capaz de razonar de manera lógica sobre el número, el volumen y la masa en relación al objeto que ve (Tomas, Almenara, Gondón & Batlle, s/f).

Como establecimos anteriormente, en el apartado 4.1, los alumnos de 1ºA de la primaria Diego Rivera, se encuentran en esta transición de la etapa preoperacional a la etapa de operaciones concretas, por lo que, esta última no está desarrollada en los niños en su totalidad, ya que apenas se está comenzando a trabajar.

En la clase de matemáticas llegué a observar que la docente se encontraba trabajando y estimulando el pensamiento lógico matemático en los alumnos. Una forma en la que comenzó a estimular este proceso, fue por medio del desarrollo de las sumas y restas de una cifra y posteriormente trabajó con dos cifras. Al principio, los pequeños usaban los dedos de sus manos para realizar las operaciones, por ejemplo, si la suma es $3+5$, los niños en la mano izquierda levantaban 3 de sus dedos y en la derecha levantaban 5 y al final contaban cuántos dedos tenían arriba en total. Después la maestra cambió la dinámica para trabajar la representación mental con números de dos cifras, por ejemplo, $12+6$, en esta suma es difícil que los niños contaran o levantarán 12 dedos, porque su mano nada más tiene 10, así que la maestra les explicó que el número 12 debían guardarlo en su cabeza y que únicamente tenían que levantar 6 dedos (que es el segundo

sumando) posteriormente comenzarían a contar desde el número 12 (guardado en la cabeza) y continuar la serie numérica con los seis dedos (13,14,15,16,17,18) y al número que llegaran sería el resultado de la operación ($12+6=18$). Hasta este punto los alumnos llegaron a entender el procedimiento para su realización, sin embargo se visualizó que, sí presentaron dificultades al respecto, debido a que algunos aún les costaba trabajo realizar la representación mental del número en su cabeza, ya que cuando veían sus dedos comenzaban a sumar a partir de lo que veían en sus manos y no de la representación presentada en la operación. También se trabajó con el tema de las unidades y decenas, en donde se observó que los niños logran identificarlas en un número.

En cuestión a la numeración, trabajaron la secuencia numérica de 10, 20, 30, 40, etc., que aún no se ha sido desarrollado completamente, ya que en algunos se observó dificultad para hacer esta representación de 10 en 10, pues todavía tienen la idea de la secuencia de 1 en 1.

En relación con introducir las operaciones mentales a la realidad se trabajó con las sumas y las restas, por ejemplo, en una actividad realizada en clase, trabajaron el tema de las operaciones básicas en relación con el uso del dinero. Se les explicó a los alumnos el valor de cada moneda y a través de la actividad llamada el “mercadito” (descrita en el capítulo 1), se procuró que los niños representarán cantidades con el dinero y se aplicarán las operaciones por medio de la compra y venta de artículos.

Ahora bien, de acuerdo con las tres operaciones mentales que se deben desarrollar, en la seriación, se identificó que al menos los niños ya reconocen el orden de menor a mayor, pues se ha trabajado con ellos, la numeración regresiva, la clasificación por orden alfabético y por tamaños. Aunque cabe destacar que aún tienen dificultades, ya que existe confusión en dichas clasificaciones.

4.2. Desarrollo psicosocial de los alumnos de primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera

La tercera infancia inicia a partir de los 6 años hasta los 12 y es caracterizada por el comienzo de la escolaridad, ya que es cuando los niños comienzan a asistir a la escuela.

De acuerdo con Papalia (2009) en este periodo, el desarrollo del “yo” se centra en la construcción del autoconcepto y autoestima, que se basa en los sistemas representacionales, los cuales se han venido desarrollando a lo largo de la etapa preoperacional y se van reflejando a través del comportamiento y seguridad que demuestran los niños en el contexto familiar y escolar. Los sistemas representacionales les permiten a los niños tener una visión más realista de sí mismos. Aquí los pequeños comienzan a identificar en que son hábiles y en que no, y empiezan a valorar sus propias habilidades comparando su yo realista con su yo ideal, el cual está formado con expectativas o comparaciones con los demás.

En el desarrollo de la autoestima, Erickson (1982) (citado en Papalia, Wendkos & Duskin, 2009) nos dice que se va a basar en la cuarta crisis del desarrollo: industria vs inferioridad, en donde la autoestima de los niños se va a centrar en la perspectiva que los pequeños tienen sobre su capacidad productiva, es decir, los niños ponen en práctica sus habilidades con el propósito de obtener un reconocimiento por su productividad.

En el grupo de 1º A de la escuela Diego Rivera, se visualiza la búsqueda de reconocimiento de productividad, la falta de seguridad y un poco la comparación con los demás. Durante mi estancia, en el mes de febrero de 2022 observé que los alumnos frecuentemente buscaban la aprobación de la maestra con respecto a sus trabajos, ya que ante las actividades preguntaban “¿estoy bien?” “¿cómo me está quedando?” o “¿de qué color puedo colorear esto?”. Y en ocasiones cuando la maestra le daba un cumplido a algún alumno, los demás niños comenzaban a cuestionar “¿a mi como me está quedando? o se acercaban y decían “mira mi trabajo maestra”, en búsqueda de un reconocimiento, el cual se debe a esta crisis que nos mencionaba Erikson (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009) de industria vs inferioridad.

Con respecto a la falta de seguridad, puede que se deba a que todavía los niños no han reconocido sus habilidades y destrezas, o tal vez sea por el hecho de no querer pasar

por la vergüenza de estar equivocados o porque su opinión no importa. La inseguridad la demuestran en su comunicación, ya que, desde la perspectiva de la maestra los niños no expresan lo que sienten o lo que les pasa y regularmente su participación en clase no es por iniciativa propia, “no se comunican, no son de decir lo les pasa hasta que yo les pregunto, son poco participativos y cuando lo hacen no es por iniciativa propia ” (Docente de 1°A, 19 de marzo de 2022) (Véase anexo 2), lo que lleva a la maestra a cuestionarlos directamente. También son descritos como poco independientes, porque buscan que los demás les hagan las cosas, como sacar o buscar su cuaderno. “Son muy poco independientes, quieren que todo se les haga y, pues aquí no le podemos hacer a cada uno sacar su cuaderno en esta hoja, ya es saca tu cuaderno busca una hoja limpia. Se muestra en algunos la falta de hacer por iniciativa propia una actividad o una cosa, el simple hecho de sacar el cuaderno, quieren que uno vaya y se los saque” (Docente de 1°A, 19 de marzo de 2022) (Véase anexo 2), este aspecto, desde mi observación activa puede percibir dichas acciones e incluso en ocasiones tenía que intervenir para ayudar a los alumnos a sacar y buscar sus cuadernos para que no se atrasaran en las actividades, pero con el transcurso de mi estancia me di cuenta que los alumnos continuamente acudían a mí para ayudarles a buscar sus cuadernos porque yo les facilitaba el trabajo y ellos no se esforzaban por reconocer sus libretas y por ubicarse en las hojas del cuaderno. Por lo que en vez de hacerles las cosas comencé a explicarles cómo reconocer sus cuadernos y guiarlos con las indicaciones para evitar que se atrasaran con sus actividades. Por lo tanto, esta falta de independencia puede deberse a que los alumnos aún no han podido identificar sus habilidades ya que si recordamos este grupo se caracteriza por haber iniciado su vida escolar en línea, contexto en el que tenían a mamá y a papá cerca para ayudarlos y apoyarlos, también este hecho hace que la productividad de los pequeños disminuya porque se quedan en espera de que alguien vaya los ayude y los elogie, sin que ellos tengan la iniciativa por realizar sus propias tareas. Aquí es en donde sería conveniente fortalecer los sistemas representacionales de los pequeños, que nos menciona Papalia (2009), para que estos vayan construyendo su “yo realista”

Durante esta etapa también los niños producen cambios en cuestión a su aspecto emocional y social, pues comienza un crecimiento emocional y las relaciones con los pares van evolucionando.

4.2.1. Desarrollo emocional

En la tercera infancia los niños son capaces de comprender y controlar sus emociones, a través del reconocimiento de sus propios sentimientos. Pueden responder a las necesidades emocionales de los demás, generando empatía y conductas prosociales, debido a que el crecimiento emocional en esta etapa tiene como propósito dar la oportunidad a los niños de incluir y controlar sus emociones, para que aprendan a convivir. Este crecimiento emocional se verá afectado por la reacción que tengan los padres ante las demostraciones de emociones negativas como el enojo y la tristeza.

Desde la perspectiva emocional podemos afirmar que las emociones que caracterizan a los alumnos de 1ºA de la escuela Diego Rivera, son alegría, tristeza, enojo, angustia, miedo, amor, sorpresa, frustración, estrés y ansiedad, las cuales forman parte de la personalidad de los niños. A través del análisis de los cuestionarios aplicados a los padres de familia (Véase el anexo 3) en la pregunta “6. ¿Qué emociones predominan en su hijo?”, encontramos que las emociones que más predominan en la personalidad de los alumnos son alegría (69.56%), amor (65.21 %) y enojo (60.86%). Posteriormente las emociones que no predominan en los niños, pero si se experimentan con mayor frecuencia son estrés (30.43%), frustración (30.43%), sorpresa (26.08 %) y miedo (26.08 %). Y las emociones que tienen poca incidencia son angustia (17.39%), tristeza (13.04 %) y ansiedad (8.69%).

Estas emociones que caracterizan a los alumnos, las clasificamos en dos tipos de emociones: emociones positivas y emociones negativas. Las positivas son definidas, por Bisquerra (2010), como aquellas que generan satisfacción o bienestar en los alumnos, aquí se encuentran emociones como la alegría, amor y sorpresa. Por otro lado, este mismo autor nos menciona que las emociones negativas son caracterizadas por ser incentivadas ante situaciones de amenaza o retraso de un logro, generando emociones

desagradables como el enojo, estrés, frustración, miedo, angustia, tristeza y ansiedad. Los términos utilizados para clasificar a las emociones como positivas y negativas no hacen referencia a que sean buenas o malas, se clasifican de esta manera por la experiencia emocional que generan, la cual es subjetiva. De igual manera recordemos que toda emoción ya sea positiva y negativa es adaptativa, porque nos permite reaccionar ante estímulos que nos ayudarán a la supervivencia dentro del entorno.

En cuestión al reconocimiento y expresión emocional, podemos describir que los niños logran identificar lo que les causa miedo, alegría, sorpresa, tristeza y enojo. Aunque todavía se les dificulta identificar emociones como el estrés, la frustración, la angustia, ansiedad, vergüenza y culpa. Suelen experimentarlas y expresarlas a través de su comportamiento, pero no saben cómo nombrarlas. Por ejemplo, en una actividad realizada por el día del niño, se les pidió a los alumnos asistir a la escuela con un peinado loco o extravagante, con el propósito de realizar un concurso de peinados, todos iban peinados peculiarmente. Cuando comenzó el concurso la maestra les pidió que pasaran a bailar y modelar su peinado. Ante esto casi todos, pero más las niñas se veían ansiosas y algunas no querían pasar a bailar, porque no sabían que movimientos hacer y además sus compañeros las iban a ver. Al momento de pasar agachaban su mirada y sonreían muy sutilmente, incluso una niña tenía ganas de llorar porque no quería hacerlo. Al final de la situación me pude percatar, que no sabían reconocer que emoción estaban sintiendo, pero por las acciones me di cuenta de que era pena-vergüenza, ya que no se sentían seguras. Y de acuerdo con Papalia, en este hecho las niñas ya deberían ser capaces de reconocer la culpa y la vergüenza porque en su primera y segunda infancia se enfrentaron a las crisis del desarrollo de Erickson, que son: autonomía vs vergüenza e iniciativa vs culpa.

Por otro lado, con respecto a las emociones de enojo, frustración, estrés y ansiedad, se determina que los niños suelen expresar estas emociones a través de sus comportamientos, que de acuerdo con los padres de familia (anexo 3) son llorar (52.17%), movimiento constante (39.13%), conductas impulsivas como morderse las uñas o decidir que se van de casa (17.39%); gritar (17.39%), dibujar (13.07%), y dormir (4.34%). Pero,

otra forma en la que también se demuestran estas emociones es través de la expresión verbal (8.69%), la experimentación de bloqueo mental y aburrimiento (4.34%). Las emociones siempre predisponen una respuesta, expresada por las conductas de los individuos, por lo que deben ser reconocidas y reguladas.

Desde la perspectiva de los padres, se considera de vital importancia que en los niños se trabajen habilidades socioemocionales, para enseñar a los pequeños a conocer, comprender, expresar y manejar sus propias emociones. También se consideran relevantes para que los niños mejoren su comunicación y socialización, y mantener un pensamiento abierto para la toma de decisiones.

4.2.2. La relación entre pares

Según Papalia (2009) los niños buscan interactuar con sus compañeros con el propósito de entablar un sentido de pertenencia y desarrollar sus habilidades de sociabilidad. Durante la tercera infancia los niños se acercan con sus pares para establecer lazos de amistad y suelen acercarse con quienes asemejan a ellos, buscando tener los mismos intereses, gustos e incluso conductas.

Dentro del grupo 1ºA de la escuela Diego Rivera he observado que durante el recreo cada uno de los pequeños se ha estado integrando a un grupo de amigos, o al menos han logrado tener una cercanía con algún compañero. Estos grupos de “amigos” se establecieron de acuerdo con las características e intereses de cada uno de los niños, aunque debido a esto, se fueron generando prejuicios sobre los demás. Por ejemplo, Ethan es un niño que entre sus compañeros es identificado como desobediente y grosero, ya que la maestra le suele llamar la atención continuamente y se le dificulta seguir indicaciones. Se ha identificado que Ethan no se ha integrado en un grupo de amigos específico como los demás, aunque sí ha mantenido una constante interacción con casi todos sus compañeros, pero se ha notado que debido al comportamiento de Ethan sus compañeros han generado el prejuicio de que es grosero y desobediente, por lo que se le etiqueta como “mal niño”, ocasionando que los pequeños lo acusen con la maestra por todo lo que él hace como levantarse, agarrar o tocar algún objeto, etc. E incluso si la

maestra los cuestiona sobre quien realizó una conducta disruptiva, inmediatamente los niños culpan a Ethan, sin saber si él realmente fue. Por este prejuicio algunos niños prefieren no relacionarse con él porque es conflictivo.

Por otro lado, en el grupo también se ha observado que existe una convivencia de respeto y apoyo entre los alumnos. He visto que la interacción entre los alumnos puede ser benéfica para la estimulación de aprendizaje dentro del aula. Uno de esos beneficios que se ha identificado es que la interacción con los compañeros puede motivar a los pequeños a alcanzar sus logros y obtener un sentido de identidad, por ejemplo, Sheyla se incorporó al aula después de haber iniciado el ciclo escolar, al principio no entablaba relación con nadie de sus compañeros y en cuestión a desempeño académico era muy deficiente, no se sabía las letras ni los números. Con el tiempo fue entablando interacción y amistad con Zu, una compañera del mismo grupo y con un desempeño regular y estable. A medida que comenzaron a relacionarse se ha detectado un gran avance en Sheyla pues actualmente trabaja en clase por iniciativa, ya se sabe las letras, puede escribir y realizar dictado, aunque todavía mantiene dificultades.

Otro beneficio tiene que ver con la socialización, el cual se ha visto muy notable en Noah, que por su lenguaje no socializaba con sus compañeros, ni el nombre de ellos sabía. Pero poco a poco sus compañeros lo comenzaron a integrar en el grupo de amigos y actualmente Noah es más sociable, juega con ellos y platica. Aspecto que le ha ayudado a mejorar un poco su lenguaje, es más expresivo ante sus necesidades, molestias e inconformidades, comunica lo que le agrada y lo que le molesta. También se muestra participativo durante las clases, aunque se ha observado que se distrae fácilmente con sus compañeros, pues suele jugar, aventarse cosas o platicar cuando la maestra está explicando y ante esto luego no sabe qué hacer en las actividades, no entiende el tema o se le dificulta ubicarse en el libro/cuaderno, y espera que la maestra lo ayude.

4.3. La construcción del aprendizaje dentro del aula de primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera

En el capítulo 3 hablamos del aprendizaje desde la concepción teórica y cognitiva. Ahora es importante analizar el aprendizaje desde la perspectiva de la práctica, cómo se lleva a cabo dentro del aula, y qué aspectos intervienen en su construcción.

Desde esta visión, el aprendizaje es concebido como la adquisición de conocimiento y como un proceso por el cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos y conductas. Se encuentra asociado con todo aquello que nos rodea, con lo que vemos en la escuela, en casa y en la calle. Se considera que es un proceso constante, que se desarrolla de manera cotidiana, pues a diario tenemos un aprendizaje.

Desde la concepción de Meirieu (2009) aprender se relaciona con todo lo que nos rodea, porque es comprender la realidad, el mundo para integrar los datos que lo caracterizan y construir un sistema de representación que nos ayudará a actuar o reaccionar en el mundo exterior, es decir, la realidad nos muestra cómo actuar ante situaciones o circunstancias de la cotidianidad, que forman estos sistemas de representaciones, que las podemos ver como un catálogo de acción o experiencia. Por lo tanto, Meirieu considera que el proceso de aprendizaje pretende organizar, comprender y dominar la realidad, pues como lo mencionaba Piaget el objetivo del aprendizaje es que el sujeto entienda su mundo, su realidad para poderse desenvolver en él y adaptarse a su contexto. Así también es como se establece en el Programa 2017, el cual menciona que el aprendizaje debe adecuarse a los contextos específicos y necesidades de los estudiantes, para que puedan desenvolverse en el entorno social; haciendo que el alumno sea el centro del sistema educativo.

Dentro de las aulas, el desarrollo del aprendizaje no es lineal ni único, se establece que no todas las personas aprenden de la misma forma y cada una desarrolla su propio proceso, porque este se desenvuelve de acuerdo con las capacidades y habilidades de los propios sujetos, aspecto que nos lo afirma la docente de 1-A de la escuela Diego Rivera (19 de marzo de 2022) “no todos aprendemos de la misma manera, es un proceso. Y se desarrolla de diferente forma, y más en los niños. No tienen el mismo desarrollo del aprendizaje, ahora sí que es conforme a sus habilidades o sus capacidades”.

También intervienen los intereses, deseos, necesidades, e ideología de cada individuo para abrirse al conocimiento. En el ámbito escolar podemos encontrar un choque entre la cultura de los alumnos y lo que se aprende en las aulas, provocando que tal vez lo que es visto en clases no se encuentra relacionado a las necesidades o ideología de los alumnos (Meirieu, 2009). Por lo tanto, en las aulas el rol del maestro es despertar en los alumnos el interés por el conocimiento y no solamente transmitirlo, con el propósito de estimular el aprendizaje.

En la práctica se manejan los estilos de aprendizaje, los cuales van a definir la manera en que los alumnos aprenden, “cada sujeto accede al saber de manera propia” (Meirieu, 2009) y como lo hemos mencionado el aprendizaje es un proceso cognitivo individual y cada quien genera sus propias herramientas para construirlo. Se usan los estilos de aprendizaje en las aulas para que el docente genere estrategias de trabajo adaptadas a los alumnos, llevando a cabo una pedagogía diferencial, la cual indica que no hay globalización en los alumnos, ya que todos son desiguales y cada uno tiene diferentes saberes, habilidades, capacidades y diversas formas de aprender (Meirieu, 2009).

Los estilos de aprendizaje que se establecen son tres: visual, auditivo y kinestésico/motor; el primero se refiere a que el individuo aprende a través de la vista, el alumno tiene que estar viendo lo que se está explicando. El segundo, como su nombre lo indica, se aprende a través del oído, estos alumnos pueden estar viendo hacia otro lado, pero su atención se centra en lo que escucha. Por último, el kinestésico es aquel que aprende a través de las sensaciones y movimientos; son personas activas, tienden a estarse moviendo o agarrando cosas.

El estilo de aprendizaje que predomina en el grupo de 1ºA de la escuela Diego Rivera, es visual y auditivo, aunque hay dos pequeños que la docente del grupo considera como kinestésicos, y se les denomina niños inquietos, debido a que suelen estar en constante movimiento y se les dificulta mantenerse sentados durante la clase. Considerando estos estilos de aprendizaje, la maestra trata de trabajar con estrategias que se adapten a las

características de los niños, aunque se le dificulta trabajar con el estilo kinestésico porque suele centrarse en el estilo de aprendizaje que predomina en el grupo (auditivo y visual).

En el grupo, la manera de estimular el aprendizaje en el aula es mediante estrategias motivadoras, que llamen la atención de los alumnos y por actividades que los niños puedan desarrollar.

Para la construcción de aprendizaje se visualiza la teoría de Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), por ejemplo, en la materia de matemáticas como aprendizaje se buscaba que los alumnos logaran construir la secuencia de contar de 10 en 10, siendo la Zona de Desarrollo Potencial. Pero para lograrlo, la maestra buscó primero que los niños aprendieran los números y posteriormente desarrollar el tema de unidades, decenas, sumas y restas. Este conocimiento fue dominado por los alumnos, por lo que se considera la Zona de Desarrollo Real, porque es un conocimiento que ya lo saben y dominan. Por lo tanto, la ZDP va a estar conformada por todo el proceso que construye el alumno para lograr entender la secuencia de 10 en 10.

La maestra les explicó con las decenas, que del 10 al 20 se encontraban diez números y del 20 al 30 había otros diez números, con la ayuda de la numeración los niños comprobaban que se encontraban los diez números exactamente. Posteriormente con el uso de las sumas se intentó construir esta lógica, y se les colocaba actividades como “¿Cuánto es $23 + 10$?”. Durante este tema por parte de los alumnos había mucha confusión, porque la maestra procuraba que lógicamente el niño lo realizará sin necesidad de usar sus manos, por lo que al principio se les dificultaba a los pequeños. Y al visualizar esto la maestra trataba de resolver los ejercicios en conjunto con los alumnos, siendo el andamiaje, para desarrollar este conocimiento.

Ante lo anterior, se puede identificar que se lleva un aprendizaje exógeno, como Meirieu (2009) lo denomina. Se le llama de esta manera porque el alumno necesita de alguien que intervenga para que pueda aprender porque por si solo es pobre y necesita un ejemplo que lo guíe, siendo así el maestro un guía o acompañante, “es el que arroja la luz... quien la arroja sobre lo que ya existe” (Meirieu, 2009), es decir, el maestro es quien

incita el conocimiento, pero no es el origen de este; su propósito es lograr en el alumno el desarrollo de competencias en función de la utilidad social, en las necesidades para enfrentar al mundo exterior. El maestro ofrece este acompañamiento para eliminar las barreras de aprendizaje, que dificultan la participación y el desarrollo intelectual de los alumnos (SEP, 2017).

Durante mi estancia en el aula, logré observar cómo se desenvuelve una clase, primero se basa en establecer una comunicación con los alumnos, haciendo una lluvia de ideas para que los niños expresen lo que conocen o se imaginan acerca del tema que se verá. Esto se realiza con el fin de que el docente detecte los saberes previos de los alumnos y a partir de ahí, promover cuestionamientos que despierten el interés por el descubrimiento/conocimiento. Después, la maestra define los conceptos del tema para que los alumnos integren lo que realmente significa. Todo esto da la apertura para comenzar a explicar el tema y al final realizar actividades que ayuden a los alumnos a construir su aprendizaje.

Ante este último nos preguntamos ¿Por qué el alumno construye el aprendizaje durante la realización de las actividades?, aquí es cuando detectamos lo que Meirieu (2009) llama aprendizaje endógeno. Con las actividades y la explicación previa, el alumno puede descubrir el conocimiento, la maestra le da las herramientas o el material para hacerlo, pero ella no puede influir en el alumno de manera sistemática para que se apropie de lo aprendido, sino el propio alumno puede influir en sí mismo para apropiarse de él, pues lo hace de acuerdo a su propio proceso cognitivo y experiencia.

Por tanto, mediante las actividades o ejercicios el alumno puede apropiarse del aprendizaje, porque él lo descubre y lo lleva a la práctica. Así que ante las actividades, la maestra procura buscar que estas sean acordes al tema, que sean entendibles, novedosas, que puedan ser desarrolladas por los alumnos y que den apertura a incentivar el desarrollo de más habilidades.

Los alumnos se describen como suficientes (30.43%) y regulares (43.47%) desde la perspectiva subjetiva de los padres, quienes determinan su desempeño de acuerdo a lo

que observan en sus pequeños. Para los padres de familia, sus hijos mantienen un desempeño suficiente porque han visualizado un avance en las habilidades y conocimientos. Por ejemplo, la gran mayoría de los niños ya ha logrado leer, claro algunos lo hacen más fluido que otros, pero en los niños que entraron después del ciclo escolar, que son Diego y Sheyla se ha notado un gran avance en cuestión a la lectura. Cuando ellos ingresaron aún tenían dificultades para reconocer las letras y escribirlas, con el tiempo se ha ido trabajando con ellos hasta el punto de que ahora ya logran leer al menos por sílabas y ya pueden trabajar con el dictado, lo que al inicio se les dificultaba.

Por otro lado, el 47.82% de los padres considera que el desempeño de sus hijos es regular porque justifican que, aunque ven un avance en los aprendizajes de los alumnos aún mantienen dificultades en ciertas habilidades o materias como la lectura, ya que hay niños que leen por sílabas y además hay dificultad para comprender lo que leen, los pequeños pueden leer pero cuando se les cuestiona sobre lo que trata la lectura suelen decir “si leí, pero no entendí”. En cuestión a la escritura, el 21.73% de los padres observa deficiencia en esta habilidad, debido a la dificultad que tiene los alumnos en la ortografía y en la pronunciación de las palabras, los niños escriben las palabras de acuerdo a como las pronuncian y en algunos tal vez se les dificulta pronunciar la “r” la cual la sustituyen con “d”. También otra de las dificultades que se ha observado es que aún hay confusión con el sonido de las letras como la “b” la confunden con “v”, la “c” con “s” o la “k”, la “d” y la “b” la escriben en sentido contrario. Por otro lado, el 8.69% de los padres de familia identifica dificultades en la materia de matemáticas, la problemática se centra en la construcción lógica, para algunos hacer la abstracción de sumar $45 + 10$ o $50 + 20$ sin contar con los dedos de uno en uno aún es difícil e incluso detectar que $\$1 + \2 son $\$3$ y no $\$12$. En formación cívica y ética no se observa alguna dificultad, incluso durante las clases se visualiza que los niños conocen las normas de respeto, los valores, las festividades y el significado de cada una de ellas, pero lo que se les dificulta es seguir reglas y tomar turnos, aspecto por el que el 8.69% de los padres colocaron esta materia como una en las que observan deficiencia. En dibujo y coloreado (8.69%) se ha visualizado que en algunos niños se les dificulta el visualizar de manera gráfica un objeto,

animal o persona. En coloreado algunos todavía rayonean, se salen de la figura y no siguen la forma del dibujo. Y en lenguaje (4.34%) hay dificultad en pronunciar palabras o letras, haciendo que sus oraciones y palabras sean cortadas provocando que sean poco entendibles. Solo una madre determinó que su hijo no presenta ninguna dificultad, pero justifica que su desempeño es regular por que no ha notado algún cambio en los conocimientos de su hijo.

Un aspecto que he observado que interviene durante las clases y en el desempeño de los alumnos son las emociones, dentro del contexto escolar son llamadas emociones académicas, las cuales se hacen notar a través de los comportamientos que realizan los niños ante las actividades y las clases. Y que facilitan o limitan el aprendizaje, ya que cuando los niños experimentan emociones como el aburrimiento (emoción negativa de desactivación) o se encuentran demasiado alegres (emociones positivas de desactivación o de activación) su energía y comportamiento son diferentes, a veces suelen distraerse fácilmente mediante la plática con los compañeros o buscan algo con que entretenerse. También se centran en su emoción o en aquello que la causa, como alguna actividad a realizar, haciendo que no pongan atención a las clases o a las actividades. De igual manera, se ha visualizado que las emociones se experimentan en el logro de actividades, cuando los alumnos no entienden o se les dificulta resolver algún ejercicio suelen experimentar frustración provocando desmotivación, enojo, desesperación e incluso bloqueo mental. Puntos que en el siguiente capítulo se abordarán de manera específica.

CAPÍTULO 5: LAS EMOCIONES COMO ELEMENTOS PARA ESTIMULAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN NIÑAS Y NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA, DE LA ESCUELA DIEGO RIVERA

Las emociones son parte de nuestro ser e intervienen en lo que realizamos tanto en nuestras actividades físicas como las cognitivas, por lo que dentro de la educación tienen relevancia porque estas también están presentes en la cotidianidad de maestros y alumnos. Influyendo en el desempeño y en los procesos cognitivos que se desenvuelven para el desarrollo y adquisición de aprendizajes.

El presente capítulo tiene como propósito presentar y explicar la influencia que tienen las emociones en el aprendizaje, desde dos perspectivas. La primera considera el impacto de las emociones en los procesos cognitivos que se involucran en la construcción del aprendizaje, como la atención, la memoria y el procesamiento de información. Al igual

consideramos la motivación y la conducta, debido a que las emociones son incentivadoras de la acción.

La segunda perspectiva se refiere a la experiencia emocional y desarrollo del aprendizaje, en dos contextos: clases en línea vs clases presenciales, para observar nuestro fenómeno estudiado desde dos entornos diferentes, ya que en cada caso la construcción del aprendizaje se realizó de forma distinta y ocasionó diferentes estados emocionales, que impactan en el desempeño escolar de los estudiantes.

5.1. El uso de las emociones para impulsar los procesos cognitivos, motivacionales y conductuales en estudiantes que cursan el primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera

Para explicar la manera en que las emociones se involucran en los procesos cognitivos, motivacionales y conductuales, es importante considerar como se visualizan y definen las emociones desde la perspectiva de los alumnos, por lo tanto, como hemos mencionado, recordemos que las emociones se definen como reacciones, estados evaluativos y sistemas motivacionales que incentivan la conducta o la forma de actuar de las personas. Para que los individuos sobrevivan ante el mundo exterior y logren alcanzar sus propios objetivos. Estas se experimentan y se incentivan de manera subjetiva, es decir, cada persona siente y expresa sus emociones de diferente forma, ya sea con mayor o menor intensidad y temporalidad. Pueden ser incentivadas de acuerdo con los intereses o vivencias de la propia persona, por ejemplo, a los alumnos de 1°A, de la escuela Diego Rivera, durante la clase de habilidades socioemocionales se les cuestionó sobre aquello que les daba miedo, algunas respuestas fueron: los fantasmas/monstruos, las alturas, los animales como arañas o ratas, los payasos, la oscuridad, etc. A través de las respuestas emitidas por los alumnos, me percaté que había niños que tenían una perspectiva diferente a lo que sus compañeros mencionaban, pues un pequeño decía “a mí las ratas me dan asco” y otro comentaba que los payasos eran divertidos refutando la idea de que estos daban miedo. Por medio de las diferentes respuestas y puntos de vista de los niños pude visualizar y afirmar que, tal vez lo que le ocasiona miedo a una persona a otra le

puede parecer insignificante o le puede producir otra emoción. Siendo que efectivamente las emociones son aspectos subjetivos, que depende de ciertos factores como la valoración consciente o inconsciente de las situaciones, de las expectativas, la identidad social, y de la identificación de los sujetos con otros (Bericat, 2012).

Recordando el capítulo anterior en el tema 4.2.1. La clasificación que se ha venido trabajando y se ha detectado dentro del grupo de 1ºA, de la escuela Diego Rivera, sobre las emociones son: emociones positivas, las cuales se definen de esta manera por generar experiencias agradables, satisfacción y bienestar. Y emociones negativas, que son aquellas que producen experiencias desagradables y se incentivan ante amenazas. Como se menciona en la investigación, se catalogan así no porque sean consideradas buenas o malas sino por la experiencia y estado emocional que generan, ya que cada persona vive y experimenta las emociones de manera personal e individual. Y como parte del ambiente de aprendizaje, encontramos las emociones de activación y de desactivación, las cuales impactan en la estimulación de recursos cognitivos como la atención

La influencia que tienen las emociones sobre los procesos cognitivos, motivacionales y conductuales dependerá del ambiente de aprendizaje y de la experiencia emocional que se genera en los individuos, ya que la experimentación de emociones positivas o negativas afecta de manera distinta en dichos procesos.

5.1.1. Efectos de las emociones en los procesos cognitivos

La relación de las emociones con los procesos cognitivos se centra en su función informativa, que según Bisquerra (2010), se enfoca en cómo estas pueden alterar el equilibrio para que el individuo procese la información para sí mismo y pueda informar a otros. También se encuentra cómo las emociones influyen en aquellos procesos que nos permiten percibir el exterior, como lo es la atención, la memoria y la creatividad.

Así que, en este apartado nos centraremos en desarrollar cómo es que se experimenta el procesamiento de la información, la atención, la memoria y la creatividad con los

alumnos de 1° A, de la escuela Diego Rivera, en comparación entre emociones positivas y emociones negativas

Procesamiento de información

Las emociones tienen influencia en la transferencia y comprensión de la información, que tiene como propósito despertar los procesos cognitivos de los individuos para poder procesar los datos. El cual inicia a partir de la percepción de un estímulo, cuando este tiene un impacto relevante en el sujeto, que está incentivado por una emoción ya sea positiva o negativa, influye en el significado que se le otorga a dicho estímulo. Por ejemplo, en la actividad del “mercadito” (actividad descrita en el apartado 1.3) que se realizó durante la clase de matemáticas, antes de que comenzara la actividad, los niños se mostraban entusiastas, felices, con intriga por saber cómo se realizaría el juego e incluso un día antes se pensaba llevar a cabo dicha actividad, pero por cuestiones de tiempo no se logró realizar. Durante ese día los niños preguntaban constantemente “¿a qué hora vamos a jugar?” mostrando su entusiasmo. La actividad se ocupó como un estímulo motivante que generó emociones positivas (interés y entusiasmo), lo cual favoreció para que los niños terminaran sus tareas, ya que la maestra les decía “para jugar tenemos que terminar todas las actividades pendientes, por eso se tienen que apurar”, pero debido al tiempo esta no se pudo llevar a cabo ese día. En ese periodo hubo un lapso en que las emociones positivas se convirtieron en un limitante para las tareas, ya que la maestra detectó que la emoción y la intriga por jugar invadían la atención de los alumnos, provocando que los pequeños se pusieran a platicar y a jugar con lo que tenían a su alcance en vez de trabajar. Por lo tanto, se decidió que esta actividad sería lo primero que realizarían al día siguiente.

Al día siguiente durante la actividad, los alumnos se mantenían perceptivos ante los estímulos, que eran las indicaciones verbales de la maestra y el entorno físico en simulación de un mercado, la actividad consistía en que los alumnos compran artículos de la tienda con dinero de juguete, con el propósito de aprender sobre el uso del dinero y aplicar las operaciones matemáticas. La dinámica originó en los alumnos una emoción

positiva que permitía mantener la atención de los niños con el fin de desarrollar el aprendizaje, pues según Barragán y Morales (2014) las emociones positivas influyen como un punto “clave para el desarrollo de un aprendizaje significativo”.

Ahora, como parte de los procesos que intervienen en el procesamiento y almacenamiento de la información encontramos la atención, la percepción y la codificación. Dichos procesos también pueden ser influenciados por las emociones.

La atención, es considerada como un registro sensorial selectivo, porque se centra en percibir aquella información que es relevante o interesante para el individuo (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009). Por ejemplo, en la actividad anterior del mercadito, observe la inquietud que tenían los alumnos por jugar o saber cómo realizarían la actividad. Lo cual en ocasiones, era distracción para los alumnos al desempeñar sus otras actividades o tareas, ya que se distraían con el material y les provocaba cierta intriga, felicidad y motivación, expresaban constantemente su inquietud por jugar, provocando una intensificación de emociones positivas. Aspecto que comprueba cómo las emociones pueden influenciar la atención de manera que afecta su desempeño en las demás tareas o actividades.

La percepción, es el significado que el sujeto le otorga a la información que percibe (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008). La relación que tiene este aspecto con lo emocional es que se parte de la subjetividad del sujeto, ya que la información almacenada o procesada depende de los intereses, motivaciones y emociones del individuo. Por ejemplo, en la clase de artes, como actividad se realizó el experimento sobre la lámpara de lava, cada niño elaboró su propia lámpara, cuando se realizó la actividad los niños se encontraban entusiasmados y curiosos por saber cómo funcionaría su lámpara. Se cuestionaban sobre si echarían más o menos burbujas en comparación con sus compañeros, al instante en que cada alumno pasaba a colocar las pastillas con las que se hacía funcionar la lámpara, se les preguntaba sobre ¿Por qué creen que la burbuja del agua flote sobre el aceite? algunos alumnos mencionaban que era por la pastilla, porque observaban que esta producía espuma cuando entraba en contacto con las

sustancias utilizadas (agua y aceite), y por otro lado algunos pequeños mencionaban que era porque el agua y el aceite no se podían mezclar. Ante los comentarios y participación de los alumnos se observó que había pequeños que desconocían la causa, por lo que, la maestra explicó que esto pasaba porque el agua y el aceite son sustancias diferentes y por su consistencia es difícil mezclarse, y las burbujas se producían gracias a las pastillas efervescentes, que generaban esa reacción al contactar con el agua. Ante esto, por la gran atención y emoción que les ocasionaba a los niños hacer funcionar su lámpara de lava, se logró que los alumnos descubrieran dos aspectos importantes, la primera es que el agua y el aceite son sustancias difíciles de mezclar y la segunda es considerar que una lámpara es una fuente de luz artificial, ya que hace el uso de electricidad u otra fuente. Cabe mencionar que para realizar dicha actividad se tuvo que mantener control de la conducta, por que debido a la emoción se generó cierta inquietud, ya que los niños se paraban de sus lugares con el fin de acercarse a observar y ante esto podían ocasionar un accidente como tirar el material utilizado, pues recordemos que también la emoción es incentivadora de la conducta.

Ahora, la manera en que se almacena la información es por medio de la codificación, que es el proceso por el cual la información llega a la memoria y en donde los nuevos datos se relacionan con aquellos que ya son conocidos (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008). La información se guardará según como se percibe, que puede ser de manera visual, auditiva, física o semántica. También según la experiencia emocional con la que se perciba dicha información, por ejemplo, en el caso del experimento los niños procesan y guardan la información según la experiencia vivencial y emocional positiva que sintieron cuando realizaron la lámpara, promoviendo el disfrute de la actividad. Haciendo que los niños puedan recordar el dato de que el agua y el aceite no se mezclan por el experimento realizado, e incluso recordando la emoción que sintieron en ese momento. Lo mismo ocurre con la actividad del mercadito, al realizar la simulación de la compra y venta de artículos en una tienda, los alumnos hacen uso de operaciones básicas y conocen el valor monetario, dicha actividad es significativa en los alumnos porque lo ven dentro de su cotidianidad. Así que, cuando vayan a una tienda real podrán entender cómo es el

proceso y el manejo del dinero comprando, recordando la experiencia previa que tuvieron dentro de la escuela.

5.1.2. Relación entre emoción, motivación y conducta, enfocada al aprendizaje

La motivación es definida como “aquello que mueve o tiene virtud de mover “(Carrillo, Padilla, Rosero & Villagómez, 2009). Refiriéndose a la conducta humana; debido a que es la encargada de incitar y direccionar la forma de actuar de un sujeto ante situaciones por medio de un proceso de activación de conducta, que es estimulada por una necesidad, deseo, idea o meta (Carrillo, Padilla, Rosero & Villagómez, 2009) (Sella, 2017).

La motivación se considera como un proceso que se va trabajando a lo largo del crecimiento y desenvolvimiento del sujeto dentro de un contexto. Lo cual despierta en el individuo necesidades, deseos, ideas y metas a lo largo de su vida. Así que autores como Sella (2017) la consideran un proceso innato, porque no es aprendido y pertenece a la naturaleza del sujeto, quien lo desarrolla como parte de su interacción con el entorno y los demás individuos, afirmando que la motivación no es momentánea.

De acuerdo con Zepeda, Abascal & López (2016) el generar motivación en un individuo es un proceso complejo, ya que se involucran sentimientos y procesos afectivos, cognitivos y culturales. Porque se estimula a partir del propio individuo con relación a su entorno, y al estar ligado con deseos o metas genera una carga emocional que va cambiando a lo largo del camino para llegar a dicha meta.

La motivación como aspecto relevante para el aprendizaje, tiene impacto en los procesos cognitivos y conductuales, que ayudan a facilitar la adquisición de habilidades o conocimientos. Por ejemplo dentro del aula, para ayudar a mejorar la conducta o participación de los alumnos en clases, observé que la maestra hace el uso de incentivos o premios como el dar estrellas, cumplidos o incluso dulces. Para mejorar la conducta y provocar en los alumnos el interés por trabajar y esforzarse al hacer las actividades.

También otra manera en la que se genera motivación es a través de las actividades implementadas en clase, si son entretenidas, divertidas y creativas generan interés y motivación en los alumnos provocando que su rendimiento o atención en dicha actividad aumente y su aprendizaje sea significativo.

La motivación en el aspecto de aprendizaje tiene su importancia como fuente de entusiasmo, lo que provoca que el sujeto tenga interés e iniciativa por hacer tareas que lo conlleven hacia una meta, el desarrollo de conocimientos y habilidades, con la ayuda de la orientación y actividades de estimulación que implemente el docente.

En el contexto escolar y de aula, el docente se considera un factor motivacional, porque puede incrementar, incentivar o desmotivar a los educandos mediante su enseñanza y la relación interpersonal que mantenga con ellos, que engloba el nivel de exigencia emitida y la valoración de las capacidades de los estudiantes, que se cuantifica en una calificación (Zepeda, Abascal & López, 2016). Dichos aspectos pueden atenuar emociones estresantes o positivas debido a la presión académica y el compromiso conductual que se ejerce en los educandos (Anzelin, Marín & Chocontá, 2020). Así que el profesor influye en la motivación de los alumnos por medio del ambiente de aula, que puede ser positiva o negativa, la cual también repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo la perspectiva del párrafo anterior, cuando se mantiene un ambiente agradable dentro del aula el interés y la confianza por participar durante la clase aumenta. En este aspecto llegué a observar que la docente procuraba en un primer instante llamar la atención de los alumnos a través de la comunicación. Para ella era importante que los alumnos expresaran sus opiniones, intereses o imaginación del tema, ya que le servía de referencia para conocer dos aspectos: uno los conocimientos previos de los alumnos y dos buscar estrategias o actividades interesantes para los estudiantes, ya que el papel de las tareas y los juegos estimulan la motivación y el aprendizaje.

Como parte de las estrategias motivantes de la docente son: el uso de incentivos como dulces, para promover la participación de los alumnos, el interés y la atención durante la clase. Cuando los alumnos veían que por obtener la respuesta correcta ante las

preguntas que realizaba la maestra recibían un dulce como premio, estos se interesaban por participar e incluso observé que se despertaba su lado competitivo. Haciendo que este factor fuera motivante porque los alumnos generaban el deseo de obtener algo (dulce) a cambio de su participación y atención, lo cual de manera consciente e inconsciente promovía la adquisición de información. Consciente para los alumnos que desde el inicio mostraban su desempeño y entusiasmo por la clase e inconsciente para aquellos que participaban por conveniencia para obtener un premio o reconocimiento.

Otra estrategia motivante que fue observable dentro del aula es el uso de actividades experienciales, donde los niños logran experimentar e interactuar con materiales que se encuentran fuera de la cotidianidad escolar, como el hacer experimentos y el contacto con la tecnología. Este tipo de actividades entusiasma a los pequeños y despierta su curiosidad e interés. Por ejemplo, durante la actividad “la lámpara de lava” en artes (actividad anteriormente descrita), los alumnos mostraban actitudes de entusiasmo, interés y curiosidad, que provocaba que cada alumno se comenzara a cuestionar por lo que realizarían, si funcionaría su experimento. Empezaron a desarrollar esa curiosidad que los llevaría a obtener un aprendizaje significativo, el cual comenzó por una actividad motivante que despertó cierto deseo o intriga por conocer/hacer

Desde otro punto de vista, el profesor como mediador en el ambiente del aula, genera un espacio adecuado para el aprendizaje, considerando sus emociones, que llegan a influir de manera directa en los alumnos. Por ejemplo, cuando la maestra se enojaba, la actitud de los estudiantes cambiaba, el salón se mantenía en silencio, todos se quedaban quietos, obedientes y poco participativos. Pero cuando la maestra regresaba a su actitud “normal” que se mostraba cuando les hablaba de manera tranquila y relajada, los alumnos mantenían una actitud alegre, sociable y participativa.

Por lo tanto, el estado emocional del profesor, la forma de trabajo, la comunicación que entabla con los alumnos y la motivación verbal que engloba cumplidos, felicitaciones y apoyo verbal para realizar alguna actividad difícil. Son aspectos que llegan a intervenir

en la adquisición de aprendizaje, desde el aspecto motivacional porque tiene un impacto en los alumnos.

Ahora como parte de la dimensión entre positivo o negativo y considerando el concepto central de este apartado, que es la motivación. Carrillo, Padilla, Rosero & Villagómez (2009) determinan dos dimensiones de motivación que podemos observar dentro del contexto escolar: motivación intrínseca y motivación negativa. La primera va dirigida a obedecer los motivos internos, que engloba lo que mencionábamos anteriormente, deseos, metas e incluso curiosidades. Y la segunda se encuentra direccionada a evitar castigos.

La motivación intrínseca es vista cuando el alumno realiza las actividades porque quiere o lo desea por sí mismo, sin necesidad de involucrar estímulos externos. Y un ejemplo es Javi, uno de los alumnos más adelantados e independientes del salón. El pequeño realiza las actividades por sí mismo y durante las clases es de los que más participan y es activo, sin necesidad de estimular su motivación a través de un premio. Y, por otra parte, se encuentra Jos que de igual manera es uno de los pequeños que está adelantado en conocimientos, es muy activo y participativo pero lo que observé en él es su deseo por querer sobresalir o recibir algo a cambio. Él por sí mismo conoce de lo que es capaz y sabe que tiene los conocimientos, que cuando participa los usa a su favor para conseguir lo que quiere, como se mencionaba antes, como factor estimulante para hacer participar a los alumnos la maestra hizo uso de los premios (dulces). Cuando Jos quería uno, este aprovechaba su capacidad para conseguir dicho premio, pero cuando no había este estímulo la atención de Jos se dispersaba hasta llegar al punto de perder el interés y aburrirse en clase, porque él ya conocía el tema.

Por otro lado, la motivación negativa dentro del aula la observé cuando los alumnos no terminan alguna actividad o no suelen trabajar en clase. Un ejemplo, es el caso de Louis y Melani, que en las clases suelen atrasarse o no terminar sus actividades porque prefieren platicar o jugar con sus compañeros, incluso en algunos casos simplemente porque no lo quieren hacer. Para que los alumnos trabajarán en clase la maestra en tres

ocasiones decidió optar que durante el recreo los alumnos sacarán sus libretas, con el fin de que los pequeños se apuraran a terminar lo que no hacían en clase en vez de jugar durante su horario de recreo (castigo), y así la próxima vez ellos tomaran la decisión de trabajar en clase o trabajar en recreo en vez de jugar. Algunas veces dicha acción funcionó, pero en otras ocasiones dejó de serlo, porque se comenzó a notar que el núcleo familiar de cada uno de los pequeños estaba influyendo en ellos, debido a que ambos no recibían la atención suficiente en casa, la cual se reflejaba en sus tareas, en el cumplimiento de material o en la participación de los padres en actividades recreativas o en juntas. Por lo que los alumnos a pesar de tener una motivación intrínseca continuaban con su actitud de no querer trabajar durante clase como en casa de igual manera no realizaban tareas y no recibían sanción alguna, disminuía el valor motivacional por realizar sus tareas o actividades escolares. Por lo tanto, la diferencia entre motivación negativa e intrínseca reside en que la negativa se estimula a través de un castigo y la intrínseca nace del propio sujeto el hacer las cosas.

Considerando el punto anterior en referencia al contexto familiar y retomando la influencia que tiene el entorno y las relaciones interpersonales en la motivación. Cabe destacar que el contexto familiar es la fuente principal que impacta en los procesos emocionales, motivacionales, conductuales y cognitivos, por lo tanto, la motivación por aprender no solo es afectada por el entorno escolar y de aula, sino también por el familiar.

Según Aebli (2001) "donde hace falta motivación para aprender, no tiene lugar el aprendizaje". Recordemos que, según el constructivismo, el aprendizaje lo construye el propio alumno, quien desarrolla su conocimiento. Por lo que el propio sujeto debe estar dispuesto a querer aprender, tener la intención y la curiosidad de conocer y experimentar (Citado en Sella, 2017). Un ejemplo, es el caso de Louis y Diego, ambos cuentan con un rezago educativo que es observable en el proceso de lectoescritura y pensamiento matemático, la maestra comenzó a trabajar con Louis al inicio del ciclo escolar, en cambio con Diego fue cinco meses después, ya que el pequeño entró extemporáneamente. Pero a lo largo del ciclo escolar se observó un gran avance en Diego que en Louis, debido a la actitud de cada uno y a la influencia de su contexto familiar.

Al principio Diego no realizaba tareas, no acababa las actividades en clase, no llevaba el material solicitado y en ocasiones mostraba una conducta de alerta que era observable cuando veía que todos sus compañeros acababan sus actividades y salían al recreo, pero él no lograba acabar. Así que mostraba una actitud de desesperación por quedarse solo. Pero después de que la maestra analizó el contexto familiar y tuvo una reunión con los padres de familia para hablar del rendimiento académico del pequeño y de su compromiso como padres para apoyarlo, el desempeño de Diego mejoró, se veía el compromiso y la atención de los padres hacia el pequeño y así mismo también mejoró su actitud ante las tareas y ejercicios, lo cual, se vio reflejado cuando el pequeño logró leer oraciones cortas (de 3 a 4 palabras) y escribir palabras cortas (compuestas de 2 sílabas). Ocasionando en el alumno emociones positivas como la alegría y el interés por seguir aprendiendo, debido a que logró hacer algo que se le dificultaba y que para él era un reto. Destacando el apoyo familiar y escolar.

En cambio, Louis a pesar de conocer su contexto familiar y entablar acuerdos con los padres de familia, el pequeño no mostraba mejora en su desempeño, seguía sin trabajar, sin hacer tareas e incluso comenzó a faltar, provocando que el pequeño no avanzara. De acuerdo con su contexto familiar, los padres de Louis se encontraban atravesando un proceso de separación. Dicha situación afectó a Louis porque la atención recibida en casa disminuyó, pues la mamá comenzó a trabajar y su papá ya no estaba en casa. Ante el hecho de que los padres ya no permanecían juntos como familia la madre justificaba la actitud y el bajo desempeño de Louis, tomándolo como un proceso emocional que atravesaba el pequeño ante la situación. El proceso emocional que atravesaba Louis afectaba su motivación por hacer y aprender, que se observaba con su conducta, ya que la atención se enfocaba en su familia.

La madre de Louis era consciente de la situación de su hijo, pero no se observaba mejora en el desempeño del alumno, pues Louis mantenía sus conductas de desmotivación que impedía avanzar en los aprendizajes ya que no generaba la disponibilidad de querer aprender. Sin embargo la madre de Diego detectó lo que le afectaba al pequeño y actuó para que este avanzara y se motivara dándole la disponibilidad a aprender. Por lo tanto,

cuando el sujeto se cierra al aprendizaje es difícil que este lo logre debido a la poca disponibilidad cognitiva y emocional que tiene por hacerlo (situación que le ocurría a Louis). Es posible que, aunque el sujeto esté indispuerto pueda aprender, pero estaría cayendo en la memorización y no en el razonamiento crítico, ya que no da significado a la información recibida.

En el contexto escolar se ha establecido o determinado que la falta de motivación causa la deserción escolar y el fracaso, cuando un estudiante no tiene motivación su rendimiento no es favorable para la adquirir de conocimientos, resultando un bloqueo mental y una resistencia por los aprendizajes (Sella, 2017). Dicha desmotivación es visible a través de las conductas consideradas inadecuadas como indisciplina, irresponsabilidad, flojera, apatía, falta de atención y constante distracción. Características que observé en Louis y Melani, al no cumplir con las tareas o materiales, no querían trabajar en clase, no prestaban atención o se centraban en aspectos externos a la escuela y no recibían apoyo en casa.

Por lo tanto, la manera en que la motivación influye en el aprendizaje es a través de la preparación del cerebro para aprender, para que este pueda registrar y relacionar/complementar lo que ya se conoce con lo que es novedoso. Teniendo como resultado la actitud interna por aprender lo nuevo, que es lo que mueve al sujeto. La motivación es un proceso endógeno, porque el sujeto es quien influye en sí mismo para motivarse y aprender mediante sus intereses o deseos (Carrillo, Padilla, Rosero & Villagómez, 2009).

También recordemos que dentro de nuestro contexto social/familiar/escolar encontraremos diversos estímulos que nos puedan motivar o desmotivar. Ya que estos estímulos generan emociones positivas o negativas en los sujetos afectando su motivación, expresada mediante conductas y actitudes de los individuos.

Así que la conducta de un estudiante tiene una razón, por lo que es importante que el docente se dé la oportunidad de interactuar y conocer a sus alumnos desde una perspectiva humana, dejando de juzgar su comportamiento y mejor cuestionar el porqué

de sus acciones, ya que, recordemos que como seres humanos somos seres sociables, pensantes y sentimentales.

5.2. Emociones que afectan el desempeño académico de los educandos de primer grado de primaria, de la escuela Diego Rivera

Hasta este punto establecemos que el aprendizaje se basa en el desarrollo de habilidades y conocimientos determinados por intereses y necesidades individuales, influenciados por el contexto en el que se está inmerso. Por lo que, el aprendizaje se construye cognitivamente de manera individual, pero se relaciona con las experiencias del entorno, involucrando aspectos culturales, creencias, ideas, relaciones interpersonales, etc. Siendo un constructo social, desde la perspectiva de la teoría sociocultural (García, 2012).

Las emociones también tienen esta relación de individuo y contexto, pues recordemos que ayudan a adaptar y a desenvolver al sujeto en el entorno. De igual manera, son un factor determinante para facilitar u obstaculizar el aprendizaje, estimulando la construcción de conocimiento por su influencia en los procesos cognitivos (memoria, atención, creatividad, razonamiento), en el procesamiento de información y en la motivación, que parte del desarrollo personal. Siendo así intermediarias entre el sujeto, los procesos cognitivos-conductuales y el entorno, debido a que forman parte de la cognición del individuo, pero son incentivadas por el ambiente.

Considerando los puntos de los párrafos anteriores, lo que se pretende desarrollar a lo largo de este subtema es contextualizar la influencia de las emociones en el aprendizaje bajo la experiencia de clases en línea vs clases presenciales, recordemos que la investigación se llevó en un periodo de post pandemia causada por el SARS Cov-2 (2020). El contexto social en el que se desarrolló el aprendizaje en cada experiencia es diferente y generó distintos estados emocionales, los cuales tuvieron influencia en la construcción de conocimientos, por lo que nos llevó a considerar la diferencia entre clases en línea vs clases presenciales.

5.2.1. La experimentación de emociones en las clases en línea

Recordemos que una de las características de los alumnos del grupo de 1° A de la escuela Diego Rivera, fue haber vivenciado casi dos años de aislamiento social a causa de la pandemia mundial por SARS Cov-2 en 2020, lo cual los llevó a cursar su último año de preescolar en modalidad en línea implementando el aprendizaje virtual, e ingresar a la primaria trabajando de la misma manera por cuatro meses más.

El aprendizaje virtual es definido como “un proceso dinámico entre emisor y receptor, a través del uso de las TIC” (Moreno, González & Antonio, 2022). El proceso se da a través de ambientes virtuales, espacios tecnológicos que permiten la interacción entre estudiantes y docentes para adquirir conocimiento. El emisor es el profesor, mediador entre estudiante y aprendizaje, dentro de este espacio de comunicación e interacción, cuyo propósito es poner a disposición del alumno las actividades y tareas que lo orientan hacia el conocimiento, utilizando herramientas digitales, diversificando materiales y retroalimentando. Por otro lado, el receptor es el alumno, quien se encarga de realizar las actividades y tareas para construir su propio conocimiento, recordemos que desde el aspecto constructivista el alumno es el responsable de su propio conocimiento y más aún lo es dentro de esta modalidad virtual (Moreno, González & Antonio, 2022).

El aprendizaje virtual en el grupo de 1°A de la escuela Diego Rivera consistió en tomar clases desde casa usando dispositivos tecnológicos como computadora o teléfono celular. La interacción entre maestra (emisor) y alumnos (receptor) se dio mediante videollamada (ambiente virtual) que representa al aula, ya que a través de este medio los alumnos se reunían para aprender e interactuar con sus compañeros, pero con la diferencia de que estaban en diferentes entornos.

Bajo este contexto de pandemia, la maestra como planificadora de entornos de aprendizaje tuvo que modificar y adecuar su forma de trabajo, adaptándose a las condiciones de la modalidad en línea. Buscó herramientas factibles que le permitieran mantener interacción con alumnos y padres de familia, al igual que fomentar ambientes de aprendizaje. Así que, la forma de trabajo de la maestra durante la pandemia era dar

tres clases por semana con una duración de 1 hora con 30 minutos, a través de la plataforma meet (ambiente virtual) con el propósito de dar retroalimentación de los temas a los alumnos, y cada semana enviaba las actividades a realizar, las cuales eran reenviadas vía correo electrónico.

En el periodo de pandemia, de agosto a diciembre de 2021, algunas de las dificultades que presentó y nos mencionó la docente, a través de la entrevista (véase anexo 2), fueron la falta de interés y de comunicación con los padres de familia, ya que no todos podían conectarse a las clases ni de enviar sus evidencias, por la falta de dispositivos electrónicos (computadora y teléfono celular) y de tiempo. Con los alumnos fue la falta de atención durante las clases, debido a los diversos factores distractores que se encontraban dentro del contexto de cada pequeño, recordemos que durante este tiempo el entorno en el que se encontraban los alumnos era su casa, ambiente que está lleno de distractores y que para el alumno es un espacio en el que se puede relajar, jugar, divertir, etc., porque tienen a su alcance elementos que se encuentran fuera del contexto escolar, como la televisión, videojuegos, juguetes, entre otras cosas más.

Por tanto, una de las grandes limitantes de las clases en línea fue el no contacto e interacción adecuada con los alumnos y padres de familia, para estimular los procesos cognitivos y mantener el apoyo de los padres para mejorar el rendimiento académico de los pequeños. Recordemos que durante este periodo de pandemia el aprendizaje y la enseñanza dependieron más de los alumnos y padres de familia.

Ahora desde la perspectiva emocional, se dice que el rol de las emociones en relación con el aprendizaje virtual no se considera diferente al rol que cumplen durante las clases presenciales, pues las emociones siguen siendo factores estimulantes para los procesos cognitivos y son mediadoras dentro del entorno, ya que alteran los estados de ánimo, la conducta y la toma de decisiones (Moreno, González & Antonio, 2022). Sin embargo, la experimentación de emociones tanto negativas como positivas durante el periodo de pandemia (2021) fueron más recurrentes y con mayor intensidad debido a la problemática social, afectando y limitando el proceso de aprendizaje.

Desde la visión de los padres de familia, el 21.7 % de ellos, a través del cuestionario que se les aplicó (véase anexo 3), aseguró que la experiencia de sus hijos con las clases en línea fue buena, debido a que esta experiencia era nueva para los pequeños por el hecho de usar dispositivos tecnológicos, que a su vez les generaba interés por aprender, aspecto que me lleva a cuestionar ¿si el interés y la atención se enfocaba en aprender a manejar la computadora y el teléfono con fines de ocio o para aprender los contenidos escolares?, porque la experiencia de usar los dispositivos tecnológicos dentro del contexto escolar pudo ser algo novedoso para los pequeños, y su adecuado uso facilita la implicación de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje, pero debido a que están acostumbrados a usar dichas herramientas para el entretenimiento, razón por la que puede ser un factor de distracción durante las clases.

Por otro lado, el 47.8% de los padres afirmó que tuvieron una mala experiencia, ya que en los alumnos predominaron emociones negativas como ansiedad, desesperación, estrés y frustración, debido a la falta de atención y de interés por aprender, lo cual los llevaba a no entender las clases. También mencionan que la falta de convivencia con compañeros fue estimulante para estas emociones y para perder el interés, por la interacción física entre pares.

Desde la perspectiva de Moreno, González y Antonio (2022) la experimentación de emociones negativas en las clases en línea engloba tres factores, el primero se debe a que las indicaciones de las actividades no son específicas o entendibles, lo que provoca que los alumnos no comprendan las tareas, dando como resultado la experimentación de emociones como desesperación o frustración por el hecho de no entender y la pérdida de interés por terminar la actividad. Segundo las actividades son repetitivas y monótonas, es decir el diseño de la actividad o estrategia era el mismo en cada tema, no era didáctico o interactivo, como por ejemplo reescribir o contestar copias. Ante esta situación, el docente debe diversificar los materiales y actividades para fomentar ambientes de aprendizaje agradables con estrategias didácticas como videojuegos, mapas, proyectos, etc., pero se cayó en la dinámica de enviar actividades que consistían en resolver copias, reescribir en el cuaderno, contestar páginas del libro, que luego se reenviaban vía correo

electrónico, lo que provocó aburrimiento en los alumnos por la falta de interacción lúdica. Por último, la falta de retroalimentación, aspecto importante ya que busca fortalecer el aprendizaje, pero por las condiciones contextuales de cada alumno y de la docente la retroalimentación fue limitada. Desde la perspectiva de la maestra, dar hora y media de clase no es suficiente para explicar, resolver dudas y evaluar cinco materias, por lo que en algunos casos quienes ayudaron a dar dicha retroalimentación desde casa fueron los papás, quienes les explicaban a sus pequeños de acuerdo a lo que entendían o conocían.

Ante estos hechos la maestra y el 34.8% de los padres consideran que los alumnos si tuvieron bajo desempeño en los aprendizajes durante la pandemia. Debido a que el desarrollo de la enseñanza no era el adecuado para fomentar ambientes que permitiera el desenvolvimiento de los pequeños, ya que desde el punto de vista de la docente los alumnos se mostraban cansados, tristes y temerosos.

Ahora desde la perspectiva social, la falta de interacción con pares también se considera un factor influyente para desencadenar emociones negativas, porque los alumnos no tenían interacción física con sus compañeros, lo cual llega impactar en el desarrollo de su sociabilidad, comunicación y roles dentro del ámbito escolar. Recapitulemos que la relación entre pares se establece con la intención de entablar un sentido de pertenencia ante un grupo de amigos, estableciendo acuerdos y reglas de convivencia, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales fuera del contexto familiar. Una de las problemáticas que se observó con el regreso a clases fue el apego y dependencia de los alumnos hacia sus padres, aspecto anteriormente descrito en el apartado 1.3. También tengamos en cuenta que la interacción social es un factor para estimular el aprendizaje, la interacción entre compañeros motiva a los alumnos al alcance de logros.

Por lo tanto, este contexto nos hace pensar en la importancia de adquirir competencias emocionales que ayuden al desarrollo del aprendizaje, como la regulación emocional, definida como la capacidad de manejar y reconocer las propias emociones. Consideremos que alumnos y docentes están en constante interacción con el propósito de construir y adquirir conocimiento, por lo que desde el aspecto emocional “el alumno

debe ser capaz de generar pensamientos positivos para interpretar y entender las actividades”, y “el docente debe conocer los estados emocionales de los estudiantes para generar ambientes de aprendizaje” (Moreno, González & Antonio, 2022) con la intención de estimular los procesos cognitivos, procesar y almacenar la información.

5.2.2. La experimentación de emociones dentro del salón de clases

Después de haber iniciado el ciclo escolar 2021-2022 en modalidad en línea, por cinco meses, en enero del 2022 se dio apertura al regreso a las aulas. Tras volver a clases presenciales se dio un cambio en cada uno de los alumnos, pues los padres de familia aseguran que la restitución de las clases les dio una perspectiva diferente a los alumnos de 1ºA, de la escuela Diego Rivera, entorno a la experiencia escolar, siendo un factor determinante para incentivar su motivación y mejorar su rendimiento académico.

Con este nuevo regreso el 100% de los padres consideraron que la actitud y el rendimiento de los alumnos fue positivo, se mostraban alegres, entusiastas, motivados, había comprensión y retención de los temas, interactuaban con sus compañeros y era observable el desempeño de cada pequeño. Aunque ellos lo veían positivo, también se mostraron y experimentaron emociones negativas como el estrés y la tristeza, ya que los alumnos se enfrentaban a la adaptación de esta nueva normalidad, que les costó trabajo desde el desapego y la dependencia familiar porque ahora dentro de la institución debían ser independientes y realizar sus propias actividades.

Para explicar la influencia de las emociones en el aprendizaje dentro del entorno del salón de clases, haremos uso del término Emociones Académicas, que son aquellas que se encuentran relacionadas al logro académico e instrucción del aprendizaje (Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002, citado en Vaja, Martin & Martinenco, 2018), es decir, como la experimentación de emociones tanto positivas como negativas pueden influir en el desempeño y resultados de aprendizaje.

Como ya mencionamos en el capítulo 3, las emociones académicas se clasifican en Emociones Positivas/Negativas de activación y Emociones Positivas/ Negativas de

desactivación. Las primeras hacen referencia a aquellos estados emocionales que permiten despertar los procesos cognitivos y persistir ante dificultades o retos. Las segundas permiten que los sujetos entren en un estado de relajación o pueden generar un ambiente aburrido y de frustración ante las dificultades (Prekrun, Goetz, Titz & Perry 2002, citado en Vaja, Martin & Martinenco, 2018).

Como anteriormente se mencionaba el inicio de una clase se da a partir de la comunicación e interacción entre maestra y alumnos, para permitir el desarrollo de estrategias de aprendizaje que promuevan el interés y la curiosidad de los alumnos. Por ejemplo, en la materia de Conocimiento del medio en el tema “Características y diferencias de las plantas” la maestra implementó como apertura al tema la estrategia “Lluvia de ideas”, en donde los alumnos expresaron sus opiniones sobre cómo son físicamente las plantas, de qué color son, qué tamaño tienen, cómo se alimentan, etc., esta estrategia le permitió a la maestra identificar los conocimientos previos de los alumnos. Después, la docente sacó al grupo del salón para ver las plantas de la jardinera, por lo que les pidió que pusieran atención al tamaño, la forma y la textura de cada planta u hoja que observaran. Al volver al aula, la maestra cuestionó a los alumnos sobre las diferencias visualizadas entre las plantas, a lo que los alumnos respondían que algunas tenían hojas grandes y otras muy pequeñas. La textura de las plantas podía ser suave, rasposa e incluso espinosa; tenían diferentes formas, etc.

Hasta este primer momento de la clase, observé a los alumnos entusiastas, participativos, sociables y alegres, ya que la actividad les permitió interactuar con el entorno, la naturaleza y podían observar lo que aprenderían, lo cual favoreció para despertar su atención, interés y curiosidad. Esta actividad generó en los alumnos Emociones Positivas de Activación (EPA) que dieron apertura para atraer la atención y curiosidad de los alumnos mediante la comunicación e interacción con el entorno, estimulando los procesos cognitivos.

Después de la actividad anterior, la maestra explicó las distinciones de las plantas y cómo se pueden clasificar, para ello implementó un ejercicio grupal, que consistía en clasificar

diferentes plantas según su forma, textura y tamaño. Primero resolvieron la actividad de forma grupal para luego realizarla individual, según los ejemplos dados. Esta parte de la realización de tareas es muy importante, porque es aquí donde el alumno construye su propio aprendizaje según sus posibilidades cognitivas y usando las herramientas de la maestra (explicación, ejemplos y actividades), recordemos que el alumno influye en sí mismo para apropiarse de los conocimientos desde su proceso cognitivo y bajo su experiencia.

En el punto donde los alumnos realizan las actividades individuales, como parte del ambiente logre observar en los pequeños un cambio de emociones, que nos abre dos panoramas distintos. El primero es la experimentación de Emociones Positivas de Desactivación (EPD), que sucede cuando los alumnos entran en un estado de relajación, por ejemplo, tomando la situación anterior donde los alumnos se encuentran realizando la clasificación de las plantas, dicha actividad fue entendible y sencilla para ellos, por lo que durante su realización los alumnos permanecieron con estas emociones positivas de alegría y entusiasmo pero bajo un ambiente de tranquilidad donde su atención se enfocaba en otros factores, como platicar con los compañeros o estar atentos a la hora del recreo.

Otro momento en donde observé la experimentación EPD es cuando los alumnos regresan de recreo. Los pequeños en su descanso experimentan emociones positivas como alegría, diversión y calma que los ayudan a relajarse, haciendo actividades como comer, jugar e interactuar con sus compañeros, ya que en este tiempo libre se olvidan de las actividades escolares. Sin embargo cuando regresan al salón de clases, es difícil que dichas EPD se conviertan en EPA. Durante este estado es difícil que la atención de los alumnos se centre en las clases, pues estas emociones provocan que los alumnos estén enérgicos e inquietos haciendo que la atención del grupo se encuentre dispersa debido a que la emoción es muy agradable para ellos, la cual hace que los alumnos se centren más en la emoción o en aquello que la incita, provocando que durante la clase se la pasen platicando mientras la maestra está explicando.

El segundo panorama que se presenta durante la realización de tareas o actividades es la experimentación de Emociones Negativas de Activación (ENA) o de Desactivación (END), las cuales ocurren cuando la actividad es complicada o difícil, haciendo que algunos pequeños suelen experimentar frustración, la cual en un primer momento es vista de manera sutil a través de quejas e intentos por resolver la tarea. Pero cuando dichos intentos fallidos son consecutivos, para los alumnos la frustración se intensifica y se muestran conductas de enojo, desesperación, desmotivación e incluso bloqueo mental, que es observable bajo acciones de decir no puedo, no sé cómo se hace, no querer realizar la actividad e incluso en algunos casos llorar por no poder realizarla.

La diferencia entre ENA y END reside en la manera en que estas emociones se orientan ante los retos, por ejemplo, en una clase de matemáticas, la maestra les colocó como actividad a los alumnos resolver una serie de restas y sumas por sí solos. Ante esto, los pequeños trataron de resolverlo como sabían y entendían, cuando se iban a calificar la maestra les marcaba aquellas operaciones que se encontraban incorrectas, por lo que los alumnos debían volver a revisarlas y corregirlas. En esta situación, Ethan, al calificarse por primera vez, tuvo que realizarlas de nuevo, pero cuando fue por segunda vez algunas resultaron nuevamente incorrectas, así que regresó a corregirlas, pero le salía el mismo resultado, le comentó a la maestra, pero esta le dijo que las revisara bien porque seguían incorrectas. Hasta aquí en la actitud de Ethan se observaba tranquilidad, pero con un poco de enojo (emoción negativa) porque él ya había revisado las operaciones y para él estaban correctas por lo que en vez de revisarlas de nuevo se puso a platicar y a jugar con Noah, ante este hecho se observa la experimentación de una END, pues dicha emoción lo condujo hacia el aburrimiento y la distracción. Después de un tiempo la docente dio indicaciones de que los alumnos que ya habían terminado podían ir guardando sus materiales para poder salir al recreo, por lo que Ethan retomó su actividad, pero ahora con una actitud de desesperación porque ya iban a salir. Al terminar se vuelve a calificar por tercera vez y de nuevo la maestra le comenta que las operaciones están incorrectas a lo que Ethan responde que no sabe cómo se realizan, ya mostrando su enojo, la maestra le contesta que sí sabe y que intente volverlas a

revisar. Al poco tiempo los alumnos comenzaron a salir al recreo, lo cual provocó la frustración de Ethan, pues se sentía presionado por el hecho de que los demás ya se encontraban saliendo a su recreo mientras él todavía no podía terminar su actividad, así que en su intento de volver a resolver las operaciones se puso a llorar y a decir una y otra vez que no podía resolverlas. La maestra al ver la reacción de Ethan trató de tranquilizarlo dándole apoyo verbal, diciéndole que él podía y sabía hacerlo solo que por andar jugando no se apuró, posteriormente la docente le ayudó a resolver las operaciones, siendo una guía en la solución.

Ante la situación anterior, la ENA se dio en el momento en que la emoción negativa fue conducida y mediada por la maestra para el alcance de logros, que en este caso fue terminar la actividad. Así mismo, la ENA permite a la maestra retar a los alumnos a lograr resolver la actividad, dándole apoyo motivacional de manera verbal, como por ejemplo decirle “si puedes”, “eres inteligente claro que puedes y sabes”. Pero cuando los alumnos entran en estado de frustración intensa que ya no les permite avanzar (como la que experimentó Ethan en el último intento) se convierte en una END o de bloqueo mental, aquí la docente brinda el apoyo de guía para resolver la actividad. Primero procura tranquilizar al pequeño para posteriormente explicarle de nuevo y este pueda acordarse de cómo realizarlo, después hace que el alumno lo realice por sí solo, pero se procura que este sienta el apoyo físico y emocional de la maestra, por ejemplo, si se equivocó ayudarlo, decirle que se equivocó pero que no pasa nada porque lo puede modificar.

Dentro de la clasificación de las emociones negativas de Activación y de Desactivación, encontramos el desarrollo de la tolerancia a la frustración o distres, que es definido como la capacidad que tiene el sujeto (alumno) para persistir ante las actividades de logro y poder aumentar su rendimiento académico (Andrés, M., Stelzer, F., Verucc, S. & Otros 2017). Cuando Ethan se frustra por la presión que generó para salir al recreo y por no poder terminar la actividad, su proceso cognitivo se centró en la situación cerrándose a la solución de la tarea, por lo que se obstaculizó el logro (resolver las operaciones de manera correcta), lo cual le impidió ver y recordar cómo resolver las sumas y las restas.

Por lo tanto, ante esta frustración la maestra intervino para que Ethan lograra persistir ante el estado emocional y lograra enfocarse en la tarea, ya no en la situación.

Así que para enfrentar las emociones negativas que generan los retos académicos, el alumno aprende a desarrollar lo que es la tolerancia al estrés que lo ayuda a persistir en la experimentación de emociones negativas para lograr superar un reto, el cual una vez superado lo lleva a cambiar su emoción negativa por una positiva, ya que logra ver su capacidad para enfrentar aquello que le era difícil, lo cual engrandece su motivación para futuros retos. Por lo que la motivación también es un factor que se relaciona para el alcance de logros, debido a que lleva a cabo una valoración entre la expectativa, la acción y el resultado (Pekrun, 2006, citado en Sánchez 2013).

Por lo tanto, las emociones dentro del proceso de aprendizaje se encuentran en constante cambio, pueden pasar de ser emociones positivas a emociones negativas o emociones negativas a emociones positivas y de emociones de activación a emociones de desactivación o de emociones de desactivación a emociones de activación. Por lo que, la experiencia emocional es dinámica, ya que es difícil permanecer en una sola emoción por un largo periodo. Sin embargo, uno de los factores que influye para el cambio de emociones es el ambiente y la interacción. Recordemos que una constante para despertar los procesos cognitivos es a través de los ambientes de aprendizaje, que permiten la interacción entre alumno -contexto- conocimiento, y a su vez, dicha interacción ofrece estímulos que despiertan las emociones.

Una de las grandes diferencias entre clases en línea y clases presenciales, fue que los alumnos, durante las clases en línea, no contaron con los ambientes de aprendizaje adecuados para estimular el proceso de aprendizaje, lo que hizo que la rutina escolar cayera en una monotonía para la maestra, los alumnos y los padres de familia, por la falta de interacción y comunicación con el entorno, razones por las que se experimentaron emociones negativas, desde la perspectiva de aprendizaje. Por otro lado, ambas experiencias nos dejan pensando sobre lo importante que es desarrollar habilidades socioemocionales en los alumnos. La implementación de dichas habilidades como la

regulación emocional y la tolerancia a la frustración pueden llegar a impactar en el desarrollo del aprendizaje, bajo la perspectiva de que el alumno es el responsable de su propio conocimiento, este debe de ser capaz de controlar y generar pensamientos positivos que lo ayuden a entender el conocimiento y poder afrontar situaciones de frustración ante actividades de logro.

CONCLUSIONES

A lo largo de la presente investigación destacamos que las emociones son intermediarias para la construcción de los aprendizajes. Su influencia parte de la interacción y percepción que tiene el sujeto en su contexto, lo que me hace reflexionar sobre tres aspectos: el primero es el papel que juega el docente para crear ambientes de aprendizaje, que promuevan la estimulación de los procesos cognitivos. El segundo aspecto se enfoca en el impacto emocional que tiene la familia en los alumnos para mejora del rendimiento académico. Y por el último, la importancia del desarrollo de competencias emocionales, tanto en alumnos como en docentes.

Si recordamos, una de las importantes influencias que tienen las emociones en relación con el aprendizaje es la estimulación de los procesos cognitivos, que surge a partir de la interacción entre docente, alumnos y ambiente. Dicha interacción nos permite despertar en los alumnos la atención, la cual se centra en aquello que es interesante para el alumno; la percepción, que permite al alumno darle un significado a la información percibida; la memoria, que almacena la información de acuerdo con la experiencia relacionando la información con la emoción y la motivación, que prepara al cerebro para aprender e influir en el rendimiento académico para el alcance de metas o logros. Estos procesos son estimulados a partir de un ambiente de aprendizaje, que puede fomentar emociones positivas (interés, intriga, curiosidad, felicidad, diversión) o emociones negativas (aburrimiento, frustración, enojo, confusión), lo cual impacta en la comprensión de información y en el desempeño de los alumnos ante las clases y las actividades escolares. Aspecto que me hace reflexionar, en primer momento, el papel del docente como generador de ambientes de aprendizaje.

Dentro del aula el docente debe ser capaz de promover emociones que ayuden a despertar los procesos cognitivos de los alumnos, a través de la comunicación y la implementación de diferentes actividades que ofrezcan experiencias de aprendizaje en interacción al contexto, como por ejemplo, la maestra titular del grupo de 1°A, de la escuela Diego Rivera, al inicio de una clase, cuestionaba a los alumnos sobre el tema que verían o aplicaba la estrategia “lluvia de ideas”, manteniendo una comunicación constante con los alumnos con el fin de conocer sus conocimientos previos y sus

intereses o curiosidades. También utiliza actividades lúdicas como realización de experimentos, la exploración del ambiente natural dentro del contexto escolar y la adaptación de actividades de la vida cotidiana al contexto escolar, como la actividad del mercadito, para que el aprendizaje sea significativo para los alumnos y este se acerque y aplique a la vida real. Para generar ambientes de aprendizaje, el profesor debe partir de los intereses y estados emocionales de los alumnos que son transmitidos por medio de la conducta, como por ejemplo, observar las acciones emitidas cuando se les explica un tema, escuchar sus inquietudes y puntos de vista, conocer qué temas abordan entre ellos como compañeros, etc.

Por otro lado, cabe destacar que durante la jornada escolar, la experiencia emocional es dinámica, por lo que el ambiente de aprendizaje podría someterse en una transición de emociones tanto positivas de activación/desactivación como negativas de activación/desactivación, aspecto que fue observable en la realización del experimento “lámpara de lava” o la actividad del “mercadito” en ambas actividades la emoción generada en los alumnos fue un elemento distractor en las demás tareas, porque el interés y la atención se enfocaba en lo que realizarían a lo largo de dichas actividades, impidiendo que los alumnos se centraran en la tareas que estaban realizando en el momento, situación descrita en el capítulo 5. También otro ejemplo, es cuando los alumnos entraban al salón de clases después del recreo o cuando experimentan emociones negativas ante la realización de actividades de logro. Puntos que me hacen considerar dos perspectivas sobre el docente. La primera la habilidad para orientar y guiar al alumno ante la experimentación de emociones negativas y positivas de desactivación, para el alcance de logros o culminación de actividades. Y la segunda es la regulación emocional del docente para evitar que sus emociones influyan en los alumnos o en el ambiente de aprendizaje.

En la primera perspectiva, el docente como mediador entre el alumno y el aprendizaje, debe motivar y retar a los alumnos para el alcance de logros. Ofreciendo acompañamiento ante la experimentación de emociones negativas como la frustración, la desesperación, el desinterés, el aburrimiento, etc. Como veíamos, dichas emociones

provocan en los alumnos una limitante para la realización y comprensión de las tareas escolares, las cuales tienen un propósito en la construcción de aprendizaje.

Los alumnos de 1°A, de la escuela Diego Rivera, están aprendiendo a reconocer y experimentar sus emociones, en esta etapa les es difícil controlarlas. Entonces ante la experimentación de emociones intensas como la frustración, el pequeño reacciona ante ella llorando, gritando, bloqueándose o buscando distractores, ya que aún le es difícil controlar sus propias emociones, por lo que necesita acompañamiento para poder calmar y comprender su emoción y posteriormente persistir ante la dificultad, situación que se observó en Ethan cuando no lograba resolver las operaciones matemáticas (hecho descrito en el capítulo 5) por la desesperación de terminar su actividad y salir al recreo, aspecto que le provocó frustración e hizo que se cerrara en decir “no puedo”. Ante la situación la maestra lo acompañó en un primer momento a tranquilizar su actitud y emoción, posteriormente lo apoyó para que lograra terminar y resolver correctamente la actividad. Por lo tanto, el hecho de que el docente ofrezca este acompañamiento impacta en el desempeño del alumno y en la percepción que este tenga sobre el aprendizaje, catalogándolo como fácil o difícil.

Ahora bajo la segunda perspectiva, en función a las emociones del docente, la maestra nos confirma que sus propias emociones durante las clases si han llegado a influir en los alumnos. Un ejemplo que ella nos menciona es, cuando se enoja, ella percibe la actitud de los niños como algo extraño, porque se muestran temerosos al preguntar o participar. Las emociones del docente son percibidas por los alumnos a través del ambiente de aprendizaje, pues recordemos que nuestro comportamiento o desempeño es un reflejo de cómo nos sentimos. Por lo tanto, si el docente pasa por un problema personal, su desempeño en las clases se verá afectado y le será difícil crear un adecuado ambiente dentro del aula, porque su atención y emoción se centrará en lo que le provoca malestar o preocupación. E igual durante la jornada escolar la emoción del profesor es cambiante como la de los alumnos, por lo que en ocasiones puede sentirse enojado o frustrado.

Recordemos que el docente igual es un ser humano que siente, piensa y socializa, que fuera de su papel como educador también tiene una vida social en el que funge como madre/padre, hijo, hermano, amigo, etc., por lo que también tiene el derecho a equivocarse, a sentirse cansado, frustrado, enojado, triste. Sin embargo, dentro de su profesión debe regular sus emociones y separar las problemáticas personales de su entorno laboral, pues como mencionamos el docente como creador de ambientes de aprendizaje debe incentivar la emoción y la motivación en sus alumnos, así que debe autogenerar emociones positivas que le permitan crear un adecuado ambiente de aprendizaje.

Por lo tanto, sería conveniente investigar la experiencia y las habilidades emocionales que el docente desarrolla a lo largo de su profesión. Porque el trabajo de educador es complejo y desgastante física, mental y emocionalmente ya que en él se emergen diferentes contextos y problemáticas a nivel personal, escolar, familiar y social, tanto de alumnos como del propio docente. Punto que me lleva a reflexionar sobre el segundo aspecto de esta investigación.

El entorno es un factor influyente para la estimulación de emociones, por lo tanto, dentro del ámbito educativo, el cual se encuentra influenciado por distintos contextos, me hace pensar sobre el impacto emocional que tiene el contexto familiar en los alumnos, desde dos perspectivas. El primero es el apoyo emocional que ofrece la familia al alumno para mejora del rendimiento escolar y la segunda es como las problemáticas familiares repercuten en los alumnos de manera emocional, lo cual a su vez también perjudica su desempeño escolar.

Si bien, la familia es la base para potenciar el desarrollo integral de los alumnos debido a que es el primer grupo social en el que interactúan los pequeños, por lo que tiene un mayor impacto en el área socioemocional a causa de las relaciones familiares que implican convivencia, comunicación, afecto emocional y motivacional. Punto que me hace pensar, cómo los padres de familia se relacionan y comunican con sus hijos, para incentivarlos y motivarlos ante el aprendizaje. De acuerdo con las entrevistas realizadas

a los padres de familia, de los alumnos de 1ºA, de la escuela Diego Rivera, estos aseguran brindar apoyo en los alumnos ante las actividades escolares, como realizar tareas o explicar temas que no entienden los alumnos. También consideran que brindan apoyo motivacional, como dar elogios (eres inteligente, si sabes, felicitarlo ante un logro). Aspecto que favorece a su autoestima, seguridad y motivación para persistir ante actividades de logro, pues de acuerdo con la maestra los pequeños se mentalizan con la percepción que tiene su grupo social sobre ellos mismos. Por ejemplo, si en casa le dicen al alumno “eres burro” “no sabes” “no sirves para nada” el pequeño va creciendo con esa idea y el mismo se va cerrando en estos pensamientos de “no puedo” “no sé”, limitándose al alcance de logros y generando emociones negativas en sí mismos. Elementos que también influyen en el desarrollo de la autoestima, porque este va creando su autopercepción de acuerdo con lo que los demás piensan u opinan de ellos.

Por otro lado, también tenemos cómo los problemas familiares repercuten emocionalmente en los alumnos, afectando su rendimiento escolar. Desde la perspectiva de la maestra “la familia es lo principal, es la base para que el niño esté bien y se presente a las clases bien” (Docente Titular de 1ºA, 19 de marzo de 2022), es decir, que el niño se encuentre emocionalmente estable y con la disposición a aprender. “Si en la familia hay problemas pues el niño va a mostrar problemas en el salón” (Docente Titular de 1ºA, 19 de marzo de 2022) como no poner atención, no querer trabajar, no cumplir con tareas, etc. debido a dos factores. El primero la atención que recibe el alumno en casa es deficiente, ya sea porque mamá/papá trabajan, no hay compromiso por parte de los tutores o el núcleo familiar atraviesa por problemas como un divorcio, alcoholismo, violencia, etc. aspectos que son percibidos por los alumnos y que genera en ellos una experiencia emocional (tristeza, miedo, angustia, preocupación), situación observada en Louis, el entorno familiar del pequeño fue afectado por el divorcio de los padres, aspecto que generó cambios en la dinámica familiar, ya que la mamá comenzó a trabajar y el papá se fue de la casa, lo cual en el alumno provocó cierto desequilibrio emocional que impactó en su conducta dentro del aula, ya que el alumno mantenía conductas de apatía y desinterés por aprender, añadiendo que la atención en casa disminuyó debido al cambio

del contexto familiar. Dicho desequilibrio emocional, se refiere a que el alumno experimenta emociones negativas (desagradables desde su postura) que no ha logrado identificarlas y canalizarlas, lo cual hace que su cuerpo y los procesos cognitivos se centren en aquello que le genera malestar como reacción a la supervivencia dejando a un lado su entorno escolar.

Este punto sobre el impacto que tiene el contexto familiar sobre el aprendizaje también nos lo confirman los demás padres de familia del grupo de 1ºA, de la escuela Diego Rivera, quienes aseguran que el estado emocional de sus hijos si repercute en su desempeño debido a que estos no se desenvuelven de manera adecuada ya que limitan sus habilidades sociales y cognitivas, como participar, cuestionar, interactuar con los compañeros, con el entorno, no prestar atención, entre otros más.

Por lo tanto, la familia como actor educativo influye en el desarrollo y mejora del rendimiento académico de los alumnos. El hecho de que los papás se involucren en las tareas y actividades escolares es determinante para el alcance de logros académicos, e interviene en la percepción y compromiso que el alumno tenga sobre el aprendizaje, es decir, cómo el estudiante concibe el aprendizaje. Y un hecho que nos lo confirma es el caso de Diego, situación descrita en el capítulo 5, quien inició el curso a la mitad del ciclo escolar con un rezago educativo y quien al principio mantenía un desempeño académico deficiente debido a que no cumplía con las tareas, actividades o materiales e incluso no prestaba atención durante las clases. Pero después de que la maestra se reunió con los padres de familia para establecer acuerdos que ayudarán a mejorar el desempeño de Diego, el pequeño fue mejorando, se esforzaba por realizar sus actividades en clase, cumplió con la tarea y material solicitado, incluso el pequeño logró aprender a contar y comenzó a leer pequeñas palabras y oraciones.

Ahora como último aspecto de reflexión sobre la influencia de las emociones en el aprendizaje y la intervención de diferentes contextos en ambas variables, me hace pensar sobre la importancia del desarrollo de competencias emocionales en alumnos y en la docente, a beneficio del proceso de aprendizaje. En vista de que el alumno es

responsable de construir su propio conocimiento, debe poder controlar y generar pensamientos positivos, que lo ayuden a entender el conocimiento y poder afrontar dificultades en distintos contextos. Y el docente como guía y creador de ambientes de aprendizaje, sea capaz de generar estados emocionales agradables para incentivar el conocimiento y ofrecer acompañamiento emocional durante el proceso de aprendizaje.

La importancia de fomentar competencias emocionales en los alumnos reside en ofrecer las herramientas básicas que favorezcan su desarrollo integral. Las competencias emocionales son un complemento para el desarrollo cognitivo, pues recordemos que emoción, cognición y comportamiento se encuentran en relación e influyen entre sí (Garcés, s/f). Dentro del contexto escolar el desarrollo de dichas competencias puede contribuir en la mejora del desempeño académico de los alumnos.

Algunas competencias que destacamos para mejorar el desempeño de alumnos y docente son dos. La regulación emocional, que es la habilidad para controlar las propias emociones, es decir, manejar adecuadamente las emociones para evitar comportamientos que influyan en otros individuos. Aspecto que es visto cuando la docente se enoja y emite comportamientos como gritar o exigir, acciones que provoca en los alumnos emociones como el miedo que los conduce a la obediencia. Y la tolerancia a la frustración, que hace referencia a aplicar estrategias de afrontamiento ante dificultades o ante la experimentación de emociones negativas que limitan sus capacidades cognitivas, punto que puede observarse en la experiencia de clases en línea, en donde los alumnos de 1ºA, de la escuela Diego Rivera, experimentaron diversas emociones y estímulos que les obstaculizaba centrarse en el aprendizaje, afectando su desempeño debido a que las condiciones tanto en casa como los ambientes de aprendizaje no favorecían su estimulación y comprensión. También es observable cuando los alumnos se encuentran ante tareas difíciles que les genera emociones negativas como la frustración. Ante estas dificultades el alumno debe ser capaz de autogenerar emociones positivas y automotivarse, para afrontar dichos obstáculos y no caer en estados emocionales negativos como la ansiedad o el estrés.

Si bien el desarrollo de competencias emocionales en los alumnos de primer grado no es adquirido en su totalidad, ya que el desarrollo de dichas competencias comprende un proceso continuo a lo largo de la vida. Sin embargo se está trabajando la conciencia emocional, con el propósito de que los alumnos sean capaces de identificar y etiquetar sus propias emociones y observen cómo estas les generan un comportamiento. La estimulación de competencias emocionales a esta edad les traerá grandes resultados no solo para la formación académica sino también para la vida.

Por lo tanto, como seres integrales que sienten y piensan, dentro del marco educativo el desarrollo cognitivo no se puede separar del desarrollo emocional, deben trabajarse en conjunto. Y valdría la pena revalorar el papel de las emociones como aspecto principal y fundamental para el proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS

Álvarez Balandra A. & Álvarez Tenorio V. (2014). Métodos en la investigación educativa. El método etnográfico aplicado a la investigación educativa". México UPN. 11-18.

- Arancibia Violeta, Herrera Paulina. Strasser Katherine. (2008). Manual de Psicopedagogía educacional. Universidad Católica de Chile. Chile, 84-89, 91-95.
- Andrés, María L., Stelzer Florencia., Verucc Santiago, Canet Lorena, Galli Juan I., & Navarro José I. (2017). Regulación emocional y habilidades académicas relación en niños de 9 a 11 años de edad. IPNSIBAT, 24, 79-86.
- Angrosino, Michael. (2012). Etnografía y observación participante en la investigación cualitativa. Capítulo 5: Enfoque en la observación. Morata. España, 79-94.
- Anzelin Ingrid, Marín Alejandro & Chocontá Johanna. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. Sophia, 16 (1), 48-64.
- Barragán, Ramsés & Morales, Cinthya (2014). Psicología de las emociones positivas; generalidades y beneficios. Enseñanza e investigación en psicología. 19 (1), 103-118.
- Bericat, Eduardo. (2012). Emociones. Universidad de Sevilla, España, sociopedia.isa, 1-13.
- Bisquerra Alzina, R. (2010). Psicopedagogía de las emociones. Editorial Síntesis. Madrid 26-48,69-83,95-115, 148-149, 193-198.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación emocional: Propuestas para padres de familia. Editorial Desclée De Brouwer. España, 29-69.
- Bosco Hernández, M. & García Cabrero, B. (2018). Sin emoción no hay aprendizaje: creencias docentes de facilitadores y tutores del Bachillerato a distancia en México.
- Cáceres Mesa, M., García Cruz, R., & García Róbelo, O. (2020). El manejo de la inteligencia emocional en los estudiantes de Secundaria. Un estudio exploratorio en una Telesecundaria en México. Revista Conrado, 16 (74), 312-324.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. & Villagómez, M. (2009). La motivación y aprendizajes. ALTERIDAD. Revista de Educación, 4 (2), 20-32.
- Cevallos Rueda, E. (2014). El impacto de las emociones en el proceso de aprendizaje. Propuesta educativa. Universidad de Guayaquil.
- Cuevas Ojeda, M. (2017). Emociones en los alumnos, que afectan el aprendizaje antes, durante y después de la clase de matemáticas en CONALEP, Iztapalapa V, de la Ciudad de México. Revista Acta Educativa, 12 (10), 10-15.

- Gaceta del Gobierno del Estado de México (1998). Toluca de Lerdo, México. 36.
- Galvis Solano, L. & Gómez Galindo, A. (2021). Regulación cognitiva-emocional de estudiantes de primero de secundaria en México sobre la temática de consumo social de alcohol. *Educación en campos disciplinares*, 1-10.
- Garcés Larrea, L. (s/f). Educación emocional y habilidades socioemocionales. Forma 2, 1-6.
- García Retana, A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36 (1), 1-24.
- Greenberg Leslie (2014). Emociones. Una guía interna. *DESCLÉE DE BROUWER*, 38-66.
- Ibáñez Nolfia. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 28, 31-45.
- Lema Tómallo, S. (2020). Las emociones en el proceso de aprendizaje aplicado a estudiantes de educación inicial subnivel 2. Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador. Tesis.
- López Cassá, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167.
- Meirieu, P. (2009). *Aprender, sí. Pero ¿Cómo?* Octaedro. Barcelona.
- Moreno Martínez, A., González González, J. & Antonio Montoya, S. (2022). El rol de las emociones en el aprendizaje virtual desde el contexto Mazahua. *Revista Red CA*, 5(13), 65-77.
- McConnel Megan (2019). Emociones en Educación: como las emociones, cognición y motivación influyen en el aprendizaje y logro de los estudiantes. *Revista Mexicana de bachillerato a distancia*, 21, 109-129.
- Papalia, E., Diane, Wendkos, O. Sally & Duskin, F. Ruth (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. Mc Graw Hill. México, 382-446.
- Romero Bojórquez, B., Ultrilla Quiroz, A. & Ultrilla Quiroz, V. (2020). Las actitudes positivas y negativas de los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas, su impacto en la reprobación y la eficiencia terminal. *Revista Ra Ximhai*, 10, 291-319.

- Sánchez Rosas, J. (2013). Búsqueda de ayuda académica, auto eficiencia social y emociones de logro en clase en estudiantes universitarios. *RACC*, 5(1), 35-41.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria 1º*, México.
- Sellan Naula, M. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Sinergias Educativa*, 2 (1).
- Tomas Josep & Almenara Jaume (s/f). *Máster en Paidopsiquiatría. Módulo I*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Valles S. Miguel (1999). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional: capítulo 6: Técnicas de conversación, narración (i): las entrevistas en profundidad. *Síntesis Sociológica*. España, 177-202.
- Vaja Arabela; Martín Roció & Martinenco Reveca (2018). Aportes para pensar las emociones académicas en clases universitarias. *Revista Contextos de Educación*, 24, 79-89.
- Zepeda Hernández, S., Abascal Mena, R. & López Ornelas, E. (2016). Emociones factor de cambio en el aprendizaje. *Ri Ximhai*, 11 (4), 189-199.

ANEXOS

Anexo 1. Formulario Aplicado a Docente Titular

Formulario a Docente Titular de 1° A, de la Escuela Primaria Diego Rivera

8 de febrero de 2022

El presente formulario se centra en contribuir a una investigación de carácter educativa. Los datos recabados son totalmente confidenciales.

1. ¿Cuál es su formación profesional?

Docente

2. ¿Cuántos años lleva laborando como docente?

11 años

3. Desde su perspectiva y experiencia como docente ¿cómo considera que debe generarse el proceso de aprendizaje?

El aprendizaje se concibe como la adquisición del conocimiento por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia. Este es un proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado aprendizaje puede ser analizado desde diferentes perspectivas por lo que existen diversas teorías en relación con ello. El aprendizaje humano consiste en adquirir, procesar, comprender y, finalmente, aplicar una información que ha sido enseñada, es decir, hay que del estudio, la instrucción, el razonamiento y la observación. Asimismo, el tener claro que cuando aprendemos nos adaptamos a las exigencias que los contextos nos demandan.

4. Dentro del aula ¿Cómo lleva a cabo este proceso de aprendizaje? O ¿Cómo es la forma en la que trabaja con los alumnos?

Este es un proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la instrucción, el razonamiento y la observación

5. ¿Se basa en alguna teoría del aprendizaje?

En todas

6. ¿Qué dinámicas, ejercicios o material utiliza?

Las adecuadas para motivar a los alumnos

7. A la hora de planear y preparar una clase ¿qué aspectos considera para desarrollarla?

Los aprendizajes esperados y estilos de aprendizaje

8. ¿Cómo logra atraer y mantener la atención de los alumnos?

Actividades motivadoras, preguntas frecuentes

9. ¿Qué significan las emociones para usted? ¿Con qué las asocia?

Son estímulos ante alguna situación que se nos presentan, están presentes en todo momento

10. ¿Cómo describiría a sus alumnos actuales?, ¿Qué comportamientos y emociones predominan o caracterizan al grupo?

Con poca seguridad, temerosos, alegres, poco críticos e independientes

11. ¿Qué tipo de emociones se perciben durante el desarrollo de una clase?

Alegría, miedo, asombro

12. ¿Cómo trabaja el desarrollo de habilidades emocionales con los alumnos?

Que las conozcan y las relacionen a aspectos de su vida

13. ¿Cómo fomenta el desarrollo de la conciencia emocional?

Trabajo colaborativo, pensamiento crítico

14. Como docente ¿considera que, dentro del grupo, en el que se encuentra, hay alumnos que se le dificulta reconocer sus propias emociones? O ¿En el que predominan emociones negativas como estrés o ansiedad, en su persona? Podría describir la manera en que usted lo percibe

Algunos no reconocen sus propias emociones ni aspectos que se le relacionan

15. ¿Ha detectado si el estado emocional de los alumnos influye en su desempeño durante la clase? ¿De qué manera lo ha observado?

Si influye mucho en no poner atención, en no querer trabajar

16. Cuando coloca actividades desafiantes o con un grado de dificultad, a los alumnos ¿cómo describiría el desempeño y actitud de los alumnos, ante dichas actividades?

En ocasiones se muestran temerosos

17. ¿En algún momento ha percibido comportamientos en el que algún alumno se desespere, enoje o se estrese? ¿Qué hace cuando eso sucede?

Tratar de calmarlo y motivarlos

18. ¿Qué aspectos considera usted importantes para saber hasta qué grado desafiar a los alumnos?

La motivación, el acercamiento, la habilidad y la comunicación

19. Con la llegada de la pandemia hubo muchos cambios y dificultades dentro de la educación, tras el cierre de las escuelas. Uno de los cambios más

notables fue el trabajar de manera virtual, lo cual implicó realizar cambios en la forma de trabajar con los alumnos y de organizar las clases. Usted ¿cómo trabajó con los alumnos durante este tiempo de pandemia?

Se les daban tres clases por semana de 1 hora 30 minutos por meet, se les mandaban las actividades a realizar por semana y las tenía que enviar vía correo electrónico

**20. ¿Realizó cambios en la forma de llevar a cabo el proceso de aprendizaje?
¿De qué manera?**

Si mucho. Al realizar las clases de manera virtual, al evaluar, la comunicación con los alumnos y padres de familia

21. ¿Qué dificultades enfrentó para lograr que los alumnos adquirieran los aprendizajes esperados?

Muchas, la falta de interés de los padres, la poca comunicación, que no todos tenían la posibilidad de tener las clases en línea ni de poder enviar sus evidencias

22. Durante ese tiempo de pandemia, ¿cómo observó que fue el estado emocional de los alumnos? ¿Detectó alguna problemática emocional que tal vez afectó el desempeño de los alumnos?

Si en algunos si afecto. Se notaban cansados, tristes, con miedo

23. Tras el regreso a las aulas y desde su perspectiva ¿Cómo percibe el aprendizaje de los alumnos? ¿Observa alguna deficiencia en cuestión a conocimientos?

En la mayoría buen desempeño son pocos los que muestran bajo nivel

Anexo 2. Entrevista a Docente Titular

Entrevista a Docente Titular de 1° A, de la Escuela Primaria Diego Rivera

19 de marzo de 2022

La presente entrevista se centra en contribuir a una investigación de carácter educativa. Los datos recabados son totalmente confidenciales.

1. ¿Con qué asocia o usted cómo define el aprendizaje?

Pues el aprendizaje lo puedo asociar con todo lo que nos rodea, con lo que uno aprende en la escuela, con lo que aprende en la casa. El aprendizaje ahora sí que, abarca todo lo que nos rodea y es constante.

Diario, diario tenemos un aprendizaje, los niños tienen un aprendizaje diario, nosotros como adultos tenemos un aprendizaje diario, es constante.

2. ¿Cree que se lleve un proceso o cada alumno va desarrollando ese proceso de manera individual?

Sí, es un proceso, no todos aprendemos de la misma manera, es un proceso. Y se desarrolla de diferente manera, y más en los niños, no tienen el mismo desarrollo del aprendizaje. Ahora sí que es conforme a sus habilidades o sus capacidades.

3. ¿Qué estrategias utiliza para estimular el aprendizaje en los niños?

Este, pues estrategias motivadoras, a lo mejor también que les llamen la atención, que pongan atención.

Luego digo hay yo aplico una estrategia y no me ponen atención, pues tengo que mejorarla. Entonces son estrategias que llamen la atención, que el niño pueda desarrollarlas y que exista un aprendizaje obviamente, y más que le llamen la atención.

4. ¿Cree que a través de las emociones se puede estimular el aprendizaje?

Si, porque las emociones son parte importante en que uno quiera aprender, en que uno esté bien. Si yo estoy triste pues no tengo ganas. Estoy contento, a pues estoy entusiasta, tengo ganas de hacer las cosas. Si el niño no está bien en sus emociones, pues obviamente no se va a lograr un aprendizaje

5. ¿Cómo lo aplica?

Pues en la materia de socioemocional manejamos emociones, hemos trabajado ha si estas feliz como te sientes, porque te sientes feliz, como te desarrollas cuando estas feliz. Entonces si es una parte importante para el aprendizaje y se van desarrollando.

6. ¿Qué estilo de aprendizaje predomina en el grupo?

Kinestésico, tengo visual y kinestésico. Visual es que aprende de manera viendo que puedan copiar, que desarrollen más la vista. Y kinestésico es que estén activos, moviendo, agarrando.

7. Y por ejemplo ¿ha tenido dificultades con los kinestésicos?

Sí, porque siento que son a los que les cuesta un poquito más de trabajo aprender, porque me falta a lo mejor desarrollar actividades para kinestésicos. Si te fijas, trabajamos más habilidades visuales, auditivas al momento de contarles cuentos. Una simple instrucción que no la escuchen, ahí es donde me cuesta trabajo, entonces si es los kinestésicos no se saben estar quietos.

8. ¿Considera que el aprendizaje se puede ver afectado por el contexto social y familiar?

Si, uy si mucho es lo principal. Este, es lo principal la familia pues es la base para que el niño esté bien y se presente aquí bien. Si en la familia hay problemas pues el niño va a mostrar problemas en el salón, que no quiera trabajar, que no pongan atención.

Entonces si es una base importante y más la familia.

9. Alguna vez ha tenido una situación así en específico

Pues sí, en muchas ocasiones por papás separados. Al niño le afecta porque no viene a lo mejor porque se lo quedó su papá o se lo quedó su mamá, no asiste o no cumple con materiales porque a lo mejor la mamá trabaja y no está atenta a las indicaciones. Ahorita se da mucho el que se queden con la abuelita, la abuelita o sea es la que está a cargo de los niños y también pues la abuelita es un a persona grande, pues como que no pone la atención o se le olvidan las cosas y también eso perjudica. Papás jóvenes ahorita, una sociedad cambiante que está afectando a los niños.

10. ¿Cree que el estado emocional del alumno puede afectar su proceso de aprendizaje?, bueno esta pregunta ya me la contesto en una pregunta anterior, pero ante esto, me podría dar un ejemplo en donde usted lo haya notado con los alumnos que actualmente está trabajando.

Eh sí, yo creo que ahorita con la pandemia. El miedo o la tristeza también repercuten en su aprendizaje, si el niño no está bien cómo te lo decía, si el niño no está bien emocionalmente pues eso le está afectando. Si tienen miedo, el niño a lo mejor si tiene miedo a algo no se desarrolla correctamente en el salón. Si son penosos, si no les gusta hablar pues no me desarrollo bien en un salón, no tengo las mismas habilidades a como el que platica, habla y participa y de más. Y si se ve reflejado en su aprendizaje.

11. ¿Qué tipo de actividades procura promover en sus clases?

Pues primero es como de comunicación, que los niños me digan que se imaginan o que saben de dicho tema, como una lluvia de ideas, ya de ahí como que se abre la mente a decir a vamos a trabajar con esto ¿no? Por ejemplo, en la noticia, ha pues díganme que es una noticia para ustedes, los escuche, aunque no era la definición, pero ya de ahí pues yo de mi parte es darles la definición, que la conozcan, que la razonen y todo. Y ya de ahí pues ya vemos lo que es el tema. Pero pues son actividades que el niño tiene que hacer para que pueda aprender.

12. ¿Cómo determina y que aspectos considera para realizar una actividad que motive a sus alumnos?

Como determino, primero que sea el tema que vamos a ver y ya de ahí puedo buscar actividades. Ha pues con el periódico, ha pues que busquen en tal, en el internet, que manipulen ahorita diversos objetos que tenemos en casa, diversos materiales no nada más el puro periódico, el internet, la radio, la televisión.

Son actividades que a ellos les sirvan para aprender más y que las sepan utilizar, ya ahorita los niños utilizan la tecnología más que nosotros. Entonces actividades también novedosas para ellos porque ya están acostumbrados a hacer más, a desarrollar más habilidades.

13. Y por ejemplo también se basaría en las habilidades o en lo que les gusta hacer a los niños, lo que les agrada, por ejemplo, si a un niño le gusta dibujar, también se podría enfocar como a eso

Si, pues es que abarcamos varias actividades, que si el dibujo, la escritura. Pero más ahorita que estamos en primero es más trabajar el proceso de lectura y escritura. Entonces nos piden pues el niño de primero debe salir leyendo y escribiendo, pues entonces son actividades en donde se desarrolla más esa habilidad para desarrollar. Ahora sí para que se desarrolle más y logre en el niño el proceso de lectura y escritura y ya de ahí podemos abarcar que si el dibujo o que si el recorte y pegarlo. Pero ahorita es más basado en la lectura y escritura.

14. ¿Considera que los niños pueden llegar a sentir ansiedad, estrés o frustración?

Sí, yo creo que si

15. Ante qué situaciones

Si se ha notado en algunos, por ejemplo, al principio cuando llegamos a presencial era así como, por ejemplo, Diego. Este es que, pues ellos ya terminaron y yo todavía no, ellos solitos se empiezan a frustran, en decir es que yo no puedo y los demás si y se mentalizan. Louis también es uno de ellos en decir no puedo, es que yo no sé leer, pero yo no puedo y lo puede hacer, pero se mentalizan. Están acostumbrados a que también la comunicación con sus papás quien sabe cómo sean, a que les digan es que tú eres burro, que se yo. Y ellos ya crecen con esa idea de yo no puedo, yo no puedo.

Entonces sí puede existir frustración, temor también, ansiedad también, que no se ve mucho la ansiedad ahorita en ellos tan pequeños, pero igual en una edad más adelantada si se va a notar una ansiedad, pero ahorita son mucho más chiquitos

16. Pero ahorita si identificaría la frustración como principal

Sí, yo creo que si

17. Cuándo los alumnos se desesperan o frustran ante una actividad ¿Cómo reaccionan?

Se enojan, se enojan, se desesperan y no la quieren hacer. De hecho, tengo un niño que hasta me llora y dice no puedo, no puedo, no puedo, incluso es berrinche, es berrinche en el decir no puedo y no lo hago. Pero yo lo motivo a decir no es que si puedes, no me gusta esa palabra de no puedo, no puedo, no si puedes hazlo/hazla. Ya que vea que él lo puede hacer ya hasta dice ha si puede, y digo ah ya vez que si puedes. Entonces es motivarlos porque si se desesperan y dicen no puedo y es tirar todo y decir no puedo y botarlo todo.

18. Desde su perspectiva ¿Cómo la frustración afecta en la adquisición de aprendizajes?

Es lo que te mencionaba, ellos solitos se cierran. Están en una burbujita cierran esa burbujita y dicen no puedo y no lo hacen, entonces sí afecta en su proceso, si afecta en su proceso, aunque hay que motivarlos hay que buscar estrategias para decir a no si lo puedes hacer, pero pues luego con tantos niños a veces es imposible.

19. ¿Cómo observa el desempeño académico de los alumnos?

Pues de la mayoría avanzado, avanzado, aunque pues si hay algunas dificultades que presentan en lectura o en escritura. Pero siento que voy avanzando con ellos, ellos están avanzando para el grado que es y más por el proceso que necesitamos desarrollar, aunque en otros aún no se desarrolla ese proceso de lectura y escritura, que hay que trabajar, si hay que trabajar, pero pues el avance se ha visto y se ve.

20. ¿Qué actitudes observa y como identifica cuando los alumnos no ponen atención?

Uy, están viendo para otro lado menos a mí. Pues a lo mejor el hambre, ya vamos a comer, ya vamos a comer también eso afecta. Este el que esté viendo para otro lado, que se distraiga fácilmente, algunos distractores. En el salón hay muchos distractores uno o a lo mejor los otros compañeros son los mismos distractores o ya me distraje con la goma, con el lápiz o con el mismo cuaderno. Entonces hay muchos distractores.

21. En el formulario anterior usted mencionaba que la percepción que tiene sobre los alumnos es que tienen poca seguridad, son temerosos y poco independientes ¿Podría mencionar algunos comportamientos de los alumnos en las que muestran estas características?

Sí, en seguridad a lo mejor como en comunicación, no se comunican, no son de decir ha me paso esto y esto hasta que yo les pregunto. Son poco participativos, no me participan por iniciativa propia, entonces más en las niñas, en algunas niñas se muestran así un poquito más inseguras. Poco independientes si mucho, yo creo que igual por la pandemia que afectó que estaban en casa y mamá les hacía todo, desde el simple hecho de sacar tu cuaderno de lengua materna “¿Cuál es?”. Entonces es eso, son muy poco independientes, quieren que todo se les haga y pues aquí no le podemos hacer a cada uno sacar su cuaderno en esta hoja y no ya es saca tu cuaderno busca una hoja limpia. Pero si se muestra en algunos eso la falta de hacer por iniciativa propia una actividad o una cosa, el simple hecho de sacar el cuaderno, quieren que uno vaya y se los saque.

22. ¿Alguna vez ha notado que sus propias emociones influyen en las emociones de los alumnos?

Casi siempre a la entrada de la escuela como que dejo yo todo a un lado, que si tengo un problema económico personal pues trato de dejarlo afuera para que no afecte en los niños. Si hay en unas ocasiones que yo estoy enojada o que me hacen enojar, y si lo perciben y ellos mismos como que se sienten extraños, pero pues trato de alejar mis emociones para no influir en ellos.

Anexo 3. Muestra de Cuestionarios Aplicados a Padres de Familia

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Cuestionario para padres

El presente cuestionario, tiene como propósito responder a una investigación de carácter educativo. Su finalidad es académica y los resultados obtenidos son confidenciales.

Instrucciones: Leer detenidamente cada pregunta y contestar objetivamente de acuerdo a su conocimiento y experiencia.

EDAD DEL ALUMNO: 7

1. Desde su perspectiva ¿Cómo describiría el desempeño escolar de su hijo?

a) Suficiente

b) Regular

c) Insuficiente

¿Por qué? No notamos un avance significativo

2. A partir de su percepción ¿Cómo le gusta aprender a su hijo?

Didácticamente a través de dibujos

3. ¿Qué materias o habilidades se les dificultan al alumno?

Consideramos que ninguna materia se le dificulta, pero le hace falta sociabilizar mas

4. En cuestión a los comportamientos ¿Cómo describiría a su hijo?

Es un niño que sabe seguir reglas, pero le gusta imponer sus propias reglas ya que le gusta ser líder

5. Cuando se le presenta una dificultad al niño, con las tareas o actividades escolares ¿Cuáles es la actitud o reacción del niño?

Enojo

¿Cómo lo apoya usted? motivandolo

6. ¿Qué emociones predominan en su hijo? Marcar con una “x” las opciones (puede escoger más de una opción)

Alegría

Enojo

Tristeza

Angustia

Miedo

Estrés

- Amor
- Sorpresa
- Frustración
- Ansiedad

7. ¿Qué hace el alumno cuando se enoja o se frustra? ¿Cómo lo demuestra?

Llorando y dibujando

8. ¿Qué hace cuando está estresado o ansioso? ¿Cómo lo demuestra?

Se entristece y dibujo

9. Usted ¿Qué entiende por emociones? ¿Con que las asocia?

Sentimientos, sueños y metas

10. ¿Usted considera importante trabajar las habilidades socioemocionales con su hijo? ¿Por qué?

Si, ya que los ayudan a sociabilizar

**11. ¿Qué estrategias implementa para trabajar las emociones con su hijo?
Mencionar al menos una estrategia**

Dibujando y poniéndole ejemplos de la vida

12. ¿Cómo ayuda a su a reconocer y nombrar sus emociones?

Con dibujos, lo reconoce desde los 3 años y a través de gestos

13. ¿Cuándo su niño se frustrado como los ayuda a calmarse?

A través del dialogo

14. ¿Cuándo usted se enfada con su hijo, llega a percibir las emociones o reacciones de su hijo? Me podría dar un ejemplo de esta situación

Se enoja y se aparta

15. ¿Considera que el estado emocional de su hijo afecta su desempeño en la escuela? ¿Por qué?

No, porque no mezcla educación académica con sentimientos y emociones

16. ¿Cree que es posible que los niños experimenten estrés o ansiedad?

Si

17. Durante la pandemia y tras las clases en línea ¿Cómo fue la actitud del niño ante las clases?

Muy positiva, ya quería asistir a la escuela

18. ¿Considera que su hijo presentó alguna deficiencia en los aprendizajes, durante el periodo de pandemia?

No

19. ¿Cómo fue la experiencia del alumno, en las clases en línea? ¿Qué emociones presentó?

Positividad y alegría, pero se estresaba al no conocer a sus compañeros en persona

20. Actualmente con el regreso a clases presenciales ¿Cómo observa que es la actitud de su hijo?

Positiva

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Cuestionario para padres

El presente cuestionario, tiene como propósito responder a una investigación de carácter educativo. Su finalidad es académica y los resultados obtenidos son confidenciales.

Instrucciones: Leer detenidamente cada pregunta y contestar objetivamente de acuerdo a su conocimiento y experiencia.

EDAD DEL ALUMNO: __7__

1. Desde su perspectiva ¿Cómo describiría el desempeño escolar de su hijo?

b) Suficiente

b) Regular

c) Insuficiente

¿Por qué? Porque da lo mejor de ella y no necesita presiones

2. A partir de su percepción ¿Cómo le gusta aprender a su hijo?

Visual, mi hija aprende viendo

3. ¿Qué materias o habilidades se les dificultan al alumno?

Muy poco matemáticas

4. En cuestión a los comportamientos ¿Cómo describiría a su hijo?

Ella es muy expresiva, siempre refleja lo que siente y dice las cosas como las piensa

5. Cuando se le presenta una dificultad al niño, con las tareas o actividades escolares ¿Cuáles es la actitud o reacción del niño?

Se molesta un poco, pero le decimos que debe intentarlo para que lo logre

¿Cómo lo apoya usted? Le explicó, busc manera de solucionar y que pueda

6. ¿Qué emociones predominan en su hijo? Marcar con una “x” las opciones (puede escoger más de una opción)

Alegría

Enojo

Tristeza

Angustia

Miedo

Estrés

Amor

Ansiedad

Sorpresa

- Frustración

7. ¿Qué hace el alumno cuando se enoja o se frustra? ¿Cómo lo demuestra?

Tiende a llorar o bien a tomar su actitud molesta

8. ¿Qué hace cuando está estresado o ansioso? ¿Cómo lo demuestra?

Pues no la he visto en ese estado, pero dice que se aburre mucho

9. Usted ¿Qué entiende por emociones? ¿Con que las asocia?

La manera en la que se siente mi pequeña

10. ¿Usted considera importante trabajar las habilidades socioemocionales con su hijo? ¿Por qué?

Sí, porque las puede aprender a manejar y expresar mejor

**11. ¿Qué estrategias implementa para trabajar las emociones con su hijo?
Mencionar al menos una estrategia**

Sería que le enseñaran a como expresarse

12. ¿Cómo ayuda a su a reconocer y nombrar sus emociones?

Aprendió con canciones y después con dibujos

13. ¿Cuándo su niño se frustrado como los ayuda a calmarse?

La dejo salir a correr o a brincar

14. ¿Cuándo usted se enfada con su hijo, llega a percibir las emociones o reacciones de su hijo? Me podría dar un ejemplo de esta situación

Si lo hago porque casi no tiendo a regañarla, en una ocasión no quería hacer la tarea y le levante la voz y lo primero que hizo fue llorar

15. ¿Considera que el estado emocional de su hijo afecta su desempeño en la escuela? ¿Por qué?

Sí, porque no pone atención

16. ¿Cree que es posible que los niños experimenten estrés o ansiedad?

Si claro y más con la pandemia

17. Durante la pandemia y tras las clases en línea ¿Cómo fue la actitud del niño ante las clases?

Se desespera, no entendía igual, no eran las mismas ganas de aprender

18. ¿Considera que su hijo presentó alguna deficiencia en los aprendizajes, durante el periodo de pandemia?

El que no aprendiera igual puesto que a veces yo no sentía que le explicaba bien

19. ¿Cómo fue la experiencia del alumno, en las clases en línea? ¿Qué emociones presentó?

Enojo se distraía y desesperaba porque no escuchaba

20. Actualmente con el regreso a clases presenciales ¿Cómo observa que es la actitud de su hijo?

Mucho mejor, entiende más las cosas

