



UNIVERSIDAD DE LA TERCERA EDAD (UTE)

FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Herramientas para el manejo de las emociones de los alumnos de 9 años en
4to grado de la Escuela Primaria John F. Kennedy, desde el inicio del año
escolar 2019 hasta el cierre del período.

Sustentantes

Casilda Gervacio
Elizabeth Ávila

Matricula 201600393
Matricula 201600233

Asesora de Contenido
Vicenta Pouriet, M.A

Asesora de Metodología
Victoria jerez, M.A

Decana
Victoria jerez, M.A

Septiembre 2020

Santo Domingo, D.N

Los conceptos emitidos en el presente trabajo de grado son de la exclusiva responsabilidad de sus
sustentantes

HERRAMIENTAS PARA EL MANEJO DE
LAS EMOCIONES DE LOS ALUMNOS DE
9 AÑOS EN 4TO GRADO DE LA
ESCUELA PRIMARIA JOHN F KENNEDY,
DESDE EL INICIO DEL AÑO ESCOLAR
2019 HASTA EL CIERRE DE PERÍODO.

Índice

Introducción.....	1, 2
Capítulo I – Problema de la Investigación.....	3
1.1 Planteamiento del problema.....	4, 5
1.2 Contextualización del problema.....	6, 8
1.3 Formulación del problema.....	9
1.4 Sistematización del problema.....	9
1.5 Objetivos.....	10
1.6 Justificación del problema.....	11
Capítulo II – Marco Teórico Conceptual.....	12
2.1 Marco Teórico Conceptual.....	13, 18
2.1.1 Herramientas Didácticas.....	13, 14
2.1.2 Emoción.....	14, 15
2.1.3 Aprendizaje.....	15
2.1.4 Neurociencia, Aprendizaje y Afecto.....	16, 18
2.2 Antecedentes.....	18, 21
2.2.1 Herramientas Didácticas.....	18, 20
2.2.2 Emoción.....	20, 21
2.3 Teorías.....	21, 36
2.3.1 Teoría evolutiva de la emoción de Charles Darwin.....	22
2.3.2 Teoría de la emoción de James-Lange.....	22
2.3.3 Teoría de la emoción de Cannon-Bard.....	22, 23
2.3.4 Teoría del circuito de Papez.....	23
2.3.5 Teoría de Schachter-Singer.....	23
2.3.6 Teoría de la evolución cognitiva.....	23, 24
2.3.7 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky.....	24, 25
2.3.8 Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget.....	25, 26
2.3.9 Teoría de la Inteligencia Emocional según Daniel Goleman.....	27, 31
2.3.10 Teoría de la Inteligencia Emocional de Bisquerra.....	31, 32
2.3.11 Teoría de la Educación Montessori.....	32, 34
2.3.12 Teoría de la Formación de Padres.....	35, 36
Capítulo III – Diseño Metodológico.....	37

3.1 Tipo de investigación.....	38
3.2 Método.....	38
3.3 Universo, Población y Muestra.....	38
3.3.1 Universo.....	38
3.3.2 Muestra.....	38
3.4 Instrumento a usar en la investigación.....	38, 39
3.4.1 Técnicas de recogida de la información (Evaluación de contexto)...	38, 39
3.4.2 Técnicas de análisis de la información (Contexto).....	39
Capítulo IV – Presentación, Análisis e Interpretación de los Resultados...	40
4.1 Matrices de contrastación.....	41, 49
4.2 Matrices de triangulación.....	49, 50
4.3 Teoría Emergente.....	50
Conclusión.....	51, 52
Recomendaciones.....	53, 54
Bibliografía.....	55, 56
Anexos.....	57, 63

Agradecimientos

En primer lugar, le doy las gracias a Dios por ser mi guía y sustento, ya que sin él no hubiese logrado culminar este proyecto.

A mis hijos, Lisbeth Jiménez Gervacio y Eddy Wilmer Jiménez Gervacio, por apoyarme incondicionalmente y ayudarme en todo el trayecto de esta carrera.

A mi madre, Inés Violeta Gervacio, por ser mi ejemplo a seguir.

A mis hermanos; Agustina, Agustín, María, Manuel de Jesús, Pedro Rafael, Luz, Anadelis, por haber sido unos de los pilares que me sostuvieron en el trayecto, Ramón y David mis otros hermanos queridos, que, aunque ya no están con nosotros físicamente sigue presente en nuestros corazones.

A mis sobrinos; Manuel, Francelis, Rosaida, Marlenis, Wilbert, Gabriela, Maria de los Angeles, Félix, Rosalis, Wilder, Roseidi, Luz Marie, Ramsés, Helen, Mario, Dilan y Spencer porque de una u otra manera han sido parte de la motivación para lograr esto.

A mis demás familiares; Martina, Gisel, Nicauris, Yirabel, Fausto, Félix, Fiordaliza y Ariel, por siempre estar presente.

A mis amigos; Eneida, Tomasita, Jorge, Neris, Ariel, Johanny Evangelista, Rose Mari, Luis, Catalina, Manuel y Katerin por el soporte que me brindaron y a mis compañeras/os de trabajo.

A la familia UTE, tanto a mis compañeras de clase como a las facilitadoras, en especial; Vicenta Pouriet, Ayamina Ovando, Paula Corsino y Carmen Bello por haberse ganado un lugar en mi corazón.

De igual forma quiero agradecer a mi metodóloga y decana Victoria Jerez y mi asesora Vicenta Pouriet que trabajó de la mano con nosotras, gracias por su incondicionalidad para con nosotras y por ser nuestro ejemplo a seguir.

Casilda Gervacio

“Dios es la clave del éxito”

Agradecimientos

A Dios porque sin él no hubiese sido posible realizar este trabajo.

A mi esposo por apoyarme en todo momento, por estar ahí siempre que lo necesité.

A mis tres hijos que también me brindaron su ayuda y fueron mi motivación para avanzar.

A mis amigos y amigas que con sus consejos me ayudaron a cumplir mis sueños,

De igual forma estoy agradecida con la familia UTE, porque ha sido parte del logro de esta gran meta.

A todas las facilitadoras que con gran empeño dedicaron horas para darnos el pan de la enseñanza.

De ese mismo modo agradezco a nuestra asesora Vicenta Pouriet y Metodóloga y Decana Victoria Jerez por su paciencia y empeño mostrado para que nuestra tesis tenga la adecuada preparación.

Agradezco también a los encargados de la biblioteca del recinto.

Elizabeth Ávila de Castillo

“Cuando se quiere se puede”

Introducción

En la siguiente investigación nos propusimos hacer una revisión sobre las herramientas que pueden ser utilizadas para trabajar emociones en el aula, para así poder analizar si al utilizar estas herramientas podríamos lograr un mayor desarrollo de la enseñanza-aprendizaje en la educación infantil. Con el fin de desarrollar hombres y mujeres que actúen con la conciencia en consonancia con las emociones que sienten.

Definimos herramientas didácticas al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, según el momento y la condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos. Además, que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido. Morales, P. (2012).

Por otra parte, Antonio Damasio, define las emociones como “programas de acción razonablemente complejos [...], detonados por un objeto identificable o un evento, un estímulo emocionalmente competente” (2010: 131).

Nuestra idea de investigación es saber con cuáles herramientas se pueden trabajar las emociones en 4to grado. Encontramos que el problema de esta investigación está sustentado en que, al revisar el currículo escolar vigente de la República Dominicana de 4to grado del nivel primario observamos que no existen herramientas con que los docentes puedan trabajar las emociones en los niños mediante ninguna asignatura. Otro de los hallazgos fue la falta de capacitación y entrenamiento para que el maestro de primaria pueda trabajar las emociones con los alumnos de 9 años de 4to grado.

Nuestro objetivo general es descubrir cuales herramientas son las adecuadas para trabajar las emociones en el aula.

Por otro lado, la gran pregunta de esta investigación fue; ¿Por qué el MINERD no se ha preocupado en integrar al currículo dominicano un apartado que dicte las herramientas que pueden ser utilizadas para el manejo de las emociones en los alumnos, y a su vez proporcionarles a los docentes las mismas?

Realizamos esta investigación porque aún no existe en el currículo de 4to grado ninguna técnica o recurso que el maestro pueda utilizar como base para trabajar las mismas. Para gestionar un mejor aprendizaje y el buen desarrollo integral de los alumnos, los factores afectivos deben de estar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por esta razón que consideramos que la implementación de herramientas para manejar las emociones en el aula puede mejorar significativamente una vida escolar sana, así como la capacidad de identificar y expresar emociones básicas para la mejora de sus habilidades sociales.

Encontramos en nuestro marco teórico que la teoría según Bisquerra, R. (2008), la inteligencia emocional es un constructo que abarca la formación integral de la persona. Por tanto, debe ser un complemento que responda y atienda las necesidades no solo intelectuales, sino también sociales que a menudo quedan relegadas a un segundo plano en el ámbito académico.

También vimos otra teoría como fue la de Piaget, J. (1947), el desarrollo cognitivo era una reorganización progresiva de los procesos mentales resultantes de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Creía que los niños construyen una comprensión del mundo que los rodea, experimentan discrepancias entre lo que saben y lo que descubren en su entorno, y luego ajustan sus ideas en consecuencia.

Nuestra investigación es de corte cualitativo utilizando técnicas de recogidas de información como fueron las entrevistas abiertas y cerradas, análisis de documentos. Para analizar los resultados utilizamos matrices de contrastación y de triangulación y un análisis a profundidad, lo que nos dio como conclusión una teoría emergente.

Esta investigación consta de cuatro capítulos: en el capítulo I el Problema de la Investigación en el cual exponemos el planteamiento, la formulación, la sistematización, los objetivos y la justificación del problema. En el segundo capítulo el Marco Teórico en el cual exponemos las teorías que le dan sustento a esta investigación. El tercer capítulo describimos el diseño metodológico con el tipo, la metodología, los instrumentos y técnicas y el universo, población y muestra de la investigación. Por último, el cuarto capítulo exponemos la Presentación, Análisis e Interpretación de los Resultados

Capítulo I – El problema de la investigación

1.1 Planteamiento del problema

Descripción del problema

Las tensiones de la vida moderna, la continua globalización de los conocimientos en el terreno individual, estudiantil, profesional, laboral, la presión del reloj, la exigencia de un constante perfeccionamiento, entre otros factores, son situaciones que tienden a alterar el estado emocional de la mayoría de los estudiantes, llevándolos al borde de sus propios límites físicos y psíquicos.

Por ello es necesario que se tengan estrategias de enseñanza-aprendizaje, maximizando las capacidades humanas, mediante el empleo de herramientas y estrategias de estudio que proporcionen lo necesario para asimilar el trabajo intelectual en menor tiempo y en mejores condiciones personales y ambientales, cuya finalidad es buscar el éxito profesional y personal, integrando todos los componentes que este pueda conformar. Alba, Del Águila, Gonzáles y Ponce (2000).

Teniendo esto en cuenta, para esta investigación nos enfatizamos en revisar el currículo escolar vigente de la República Dominicana de 4to grado del nivel primario. Al hacerlo observamos que no existen herramientas con que los docentes puedan trabajar las emociones en los niños mediante ninguna asignatura.

De igual forma, realizamos algunas entrevistas en la Escuela Primaria Jhon F. Kennedy que nos mostraron lo siguiente;

La directora, aunque conocía el término de emociones, no logró identificar en el currículo un apartado que trabaje las mismas mediante herramientas didácticas, ni mencionar que herramientas proporcionaba para trabajarlas al personal de la escuela.

Por otra parte, el departamento de orientación y psicología nos comunicó que habían recibido talleres y capacitaciones para trabajar las emociones, así que mediante proyectos de vida y la familia trabajan con los niños que recibían con emociones negativas.

En ese mismo orden, los docentes expresaron que trabajan el manejo de emociones en el aula mediante la lectura de algunos cuentos y realizan actividades recreativas para que los niños puedan expresarse.

También nos informaron que trabajan con los padres mediante un programa de epifanía. Sin embargo, no nos ofrecieron ningún detalle acerca de la implementación del programa, ni de los resultados que se podrían obtener con este.

1.2 Contextualización del problema

La Escuela Básica Jhon F. Kennedy fue fundada en el año 2000. El nombre de esta le fue otorgado en honor al expresidente de Estados Unidos Jhon. F. Kennedy. Sin embargo, en el 2016 el centro fue trasladado a la calle Los Hernández #3, El Tamarindo.

Misión:

Ofrecer un servicio educativo que asegure a los alumnos y alumnas una educación de calidad, caracterizada por una variación de servicios, puesto a disposición de los más necesitados, sin importar a su condición social, política, económica o religiosa.

Estamos comprometidos en formar sujetos competentes en donde se favorezca el desarrollo de sus habilidades para acceder a mejores condiciones de vida, aprender a vivir en forma solidaria y democrática y sean capaces de transformar su entorno.

Visión:

Ser una institución formada de sujetos, capaces de vivir en armonía en su entorno familiar, escolar y social, siendo respetuoso de su medio ambiente, crítico y reflexión de la velocidad en que les ha tocado vivir.

Valores:

- Identidad
- Respeto
- Responsabilidad
- Puntualidad
- Honestidad
- Colaboración
- Esperanza
- Equidad
- Compatibilidad

Dentro de sus objetivos generales se encuentran:

- Ayudar a la formación de la identidad de los alumnos/as (ambiente intelectual) que es la base de la superación, tomando en cuenta las necesidades económicas de la ciudad.
- Educar a los alumnos/as para un mejor futuro teniendo como referente la transformación tecnológica de su entorno y su realidad existente.
- Formar sujetos críticos, autocríticos, capaces analíticos y reflexivos acorde con el mundo competente de la globalización e integración apegado a sus tradiciones y valores culturales dominicanos.
- Brindar una educación de calidad a todos/as estudiantes a partir de los 5 años en igualdad de condiciones de acuerdo con el espacio físico del centro.
- Fomentar la articulación escuela-comunidad participando y resolviendo necesidades y problemas del centro, de sus hijos/as tomando en cuenta la integración de la comunidad.
- Integrar activamente a las orientadoras y maestras/os en las actividades del centro y de la comunidad, facilitando orientaciones y charlas con miras a contribuir a minimizar los problemas y necesidades que sus hijos/as presentan en el aprendizaje.

La planta física del centro educativo cuenta con 22 aulas básicas, un aula especial, 3 aulas iniciales, 2 salones, 3 almacenes, áreas verdes, cancha deportiva, laboratorio de informática, biblioteca, comedor-cocina, baños y agua potable.

Dentro de los equipos mobiliarios cuentan con 980 mesas y sillas para los estudiantes; cada aula posee mural, pizarra, armarios y un escritorio para la maestra.

Por otra parte, los Recursos Humanos del Centro están distribuidos de la siguiente manera;

Cargo	Número de empleados
Director	1

Subdirector	2
Secretaria Docente	1
Secretarias Auxiliares	4
Docentes	31
Bibliotecaria	1
Encargado de mayordomía	1
Personal de Apoyo	8
Contador	1
Plomero	1
Electricista	1
Jardinero	1
Portero	1
Brigada de Policía Escolar	1

El Centro Educativo tiene capacidad para matricular 875 estudiantes con un promedio de 36 por sección, con edades comprendidas desde 5 hasta 13 años.

1.3 Formulación del problema

- ¿Qué herramientas usan los docentes de la escuela para el manejo de las emociones de los alumnos de 9 años en 4^{to} grado de la Escuela Primaria John F. Kennedy?

1.4 Sistematización del problema

- ¿Qué son las herramientas didácticas?
- ¿Cómo surgen las herramientas didácticas?
- ¿Cuáles herramientas didácticas debería presentar el currículo escolar para trabajar las emociones?
- ¿Con cuáles herramientas didácticas puede trabajar el maestro las emociones en el aula?
- ¿Cuáles herramientas didácticas se usan en otros sistemas educativos fuera del país para trabajar las emociones en el aula?
- ¿Qué son las emociones?
- ¿Cuáles son los tipos de emociones?
- ¿Cuáles son las características principales de cada emoción?
- ¿Por qué es importante trabajar las emociones en el aula?
- ¿Qué programa debemos diseñar para trabajar las emociones en el aula?
- ¿Qué características presenta un alumno que tiene problemas emocionales?
- ¿Cómo manejarse en una situación de crisis emocional?
- ¿En qué ayuda a los alumnos desarrollar sus emociones en el aula?
- ¿Qué tipo de diseño de programa necesita el maestro para trabajar las emociones en el aula?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general:

- Identificar las herramientas que usan los docentes de 4to grado para trabajar las emociones en el aula con los alumnos.

1.5.2 Objetivos específicos:

- Describir las herramientas didácticas que pueden ser utilizadas para manejar las emociones en los alumnos.
- Clasificar las herramientas que presenta el Diseño Curricular de 4to grado para trabajar las emociones en el aula.
- Analizar las herramientas que el maestro de 4to grado utiliza para el manejo de las emociones en el aula.
- Definir que son las emociones.
- Nombrar las distintas emociones que puedan presentar los alumnos.

1.6 Justificación de la investigación

La presente investigación se enfocará en identificar las herramientas adecuadas para el manejo de las emociones **porque** aún no existe en el currículo de 4to grado ninguna herramienta que el maestro pueda utilizar como base para trabajar las emociones.

Porque trabajar los sentimientos y emociones dentro del aula, desde la infancia, como una actitud que debe tener presente en todo momento el maestro, mejorará la autoconciencia y confianza de uno mismo, domina las emociones y los impulsos, y aumenta la empatía y la colaboración entre los alumnos.

Para gestionar un mejor aprendizaje y el buen desarrollo integral de los alumnos, los factores afectivos deben de estar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por esta razón que consideramos que la implementación de herramientas para manejar las emociones en el aula puede mejorar significativamente una vida escolar sana, así como la capacidad de identificar y expresar emociones básicas para la mejora de sus habilidades sociales.

Para que esta propuesta de investigación le sirva a cada docente y así hacer un trabajo más efectivo con los alumnos y desarrollen todo su potencial y mejoren las diferentes conductas que puedan presentar en su vida cotidiana a través de las herramientas didácticas que puedan surgir para el beneficio de los mismos.

Capitulo II – Marco Teórico Conceptual

2.1 Marco Teórico Conceptual

2.1.1 Herramientas Didácticas

Según la Real Academia Española, una herramienta es un instrumento, generalmente de hierro o acero, que sirve para hacer o reparar algo y que se usa con las manos.

Amos, C. (2000) define la Didáctica por su parte, como método pedagógico que busca alcanzar el objetivo de que los alumnos a quien se les enseña obtengan un aprendizaje de manera adecuada a través de diversos métodos.

Florez, R. (1994) destaca que existen tres tipos de didáctica, general, diferencial y específica.

De acuerdo con el autor la didáctica general puede ser definida como: “el conjunto de normas y/o principios, de manera general, en los cuales se fundamenta el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin considerar un ámbito o contenido específico” (p. 35).

En cuanto a la didáctica diferencial o también conocida como diferenciada, es posible mencionar que esta adquiere un carácter más específico pues como dice este mismo autor, se lleva a cabo en un contexto más acotado. Considerando este tipo de contextos, se ven involucrados aspectos a nivel socioafectivo y cognitivo del estudiante, tales como: la edad, personalidad, competencias y/o habilidades cognitivas, entre otros. Existe un proceso de adaptación de contenidos orientado a las diferentes audiencias o grupos de estudiantes.

La didáctica específica o también denominada especial es aquella que hace referencia, como menciona, al estudio de métodos y prácticas para el proceso de enseñanza de cada especialidad, disciplina o contenido concreto que se pretende impartir. Es posible entonces establecer diferentes estrategias para enseñar. Por lo tanto, la didáctica específica entiende que para campos disciplinares como los del lenguaje, matemáticas o ciencias, se aplican diferentes estrategias, pues el saber se aborda de distintas formas.

Asimismo, según Cebrián, M. (Citado en Cabero, 2001:290) las herramientas didácticas son todos los objetos, equipos y aparatos tecnológicos, espacios y lugares de interés cultural, programas o itinerarios medioambientales, materiales educativos que, en unos casos utilizan diferentes formas de representación simbólica, y en otros, son referentes directos de la realidad. Estando siempre sujetos al análisis de los contextos y principios didácticos o introducidos en un programa de enseñanza, favorecen la reconstrucción del conocimiento y de los significados culturales del currículum.

Según Cabero, J. (2001), existe una diversidad de términos para definir el concepto de Herramientas Didácticas, tales como:

- Medio (Saettler, P. 1991; Zabalza, M, 1994)
- Medios auxiliares (Gartner, A. 1970; Spencer-Giudice, E. 1964)
- Recursos didácticos (Mattos, L. 1973)
- Medio audiovisual (Mallas, K. 1977 y 1979)
- Materiales (Gimeno, J. 1991; Ogalde, I. y Bardavid, E. 1991)

Es decir, cada autor da un significado específico al concepto, lo que conduce a tener un panorama mucho más amplio en cuanto a materiales didácticos se refiere.

2.1.2 Emoción

La Real Academia Española da una de las definiciones más básicas que encontramos de emoción “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.”

Daniel Goleman hace referencia al término emoción como a un sentimiento, pensamiento, estado biológico, psicológico y tendencias a la acción que lo caracterizan.

También dice que las emociones existen centenares, con muchas variaciones y matices diferentes y ha descrito estas emociones como las básicas;

- **Ira:** rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad, y en caso extremo, odio y violencia.

- **Tristeza:** aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación, y en caso patológico, depresión grave.
- **Miedo:** ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, angustia, susto, terror y, en el caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico.
- **Felicidad:** alegría, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer sensual, estremecimiento, raptó, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis y, en caso extremo, manía.
- **Sorpresa:** sobresalto, asombro, desconcierto y admiración.
- **Aversión:** desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia.

2.1.3 Aprendizaje

El aprendizaje se define como el proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo (como la fatiga o bajo el efecto de las drogas). (Ernest Hilgard, 1973)

Según Kolb, D (1994), el aprendizaje es un proceso por el cual el conocimiento resulta de la combinación de la captura y la transformación de la experiencia.

Rojas, F (2001) también habló del aprendizaje como un cambio de conducta, definiéndolo como “el resultado de un cambio potencial en una conducta -bien a nivel intelectual o psicomotor- que se manifiesta cuando estímulos externos incorporan nuevos conocimientos, estimulan el desarrollo de habilidades y destrezas o producen cambios provenientes de nuevas experiencias”.

También, se puede definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, R. 2005). Este proceso de cambios supone un cambio conductual, debe ser perdurable en el tiempo y ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia.

2.1.4 Cerebro y Aprendizaje

El cerebro se puede definir como un órgano complejo, ubicado dentro del cráneo, que gestiona la actividad del sistema nervioso, de el dependen fundamentalmente nuestra supervivencia, nuestro equilibrio personal, nuestro razonamiento y coherencia, nuestra relación con los demás, nuestros valores humanos e incluso nuestro sentido último de la existencia. (Francisco Mora, 2014, p. 115)

La comprensión da lugar a aprendizajes más profundos y de más largo alcance, que los aprendizajes de contenidos pues, aunque estos también puedan realizarse (de memoria), y se continúan llevando a cabo en la educación pasiva, requieren de mucha practica para que no sean de corta duración. (Caine, G. 1994).

La idea de Caine, G es que mientras más conexiones entre neuronas tenga el cerebro que aprende, lo que se logra con una rica experiencia, habrá mayor comprensión del nuevo material a ser aprendido, pues la nueva información puede relacionarse con la ya habida, y efectuar conexiones con contenidos existentes.

2.1.5 Neurociencia, Aprendizaje y Afecto.

Las Neurociencias cobijan un área del conocimiento que se encarga del estudio del Sistema Nervioso desde el funcionamiento neuronal hasta el comportamiento. Obviamente, la comprensión del funcionamiento del cerebro normal favorece el conocimiento y la comprensión de anormalidades neurobiológicas que causan desórdenes mentales y neurológicos. El propósito principal de las Neurociencias es entender cómo el encéfalo produce la marcada individualidad de la acción humana. Es aportar explicaciones de la conducta en términos de actividades del encéfalo, explicar cómo actúan millones de células nerviosas individuales en el encéfalo para producir la conducta y cómo, a su vez, estas células están influidas por el medio ambiente, incluyendo la conducta de otros individuos (Kandell, E. Schwartz, J & Jessell, T 1997).

Mora, F define la Neurociencia como un “conjunto de conocimientos sobre cómo funciona el cerebro y el producto de ese funcionamiento, que es el pensamiento, los sentimientos y la conducta humana”. (2009, p.5).

También dice que, en el ámbito de la Atención a la Diversidad, y en especial, en alumnos con dificultades de aprendizaje, la Neuroeducación puede influir de forma significativa en el proceso de detección e intervención de déficits en el aula; que puedan obstaculizar o disminuir distintas habilidades como la lectura, la escritura, el cálculo o aprendizaje, de manera temprana. Además de ayudar a “prevenir, reducir o mitigar todas aquellas consecuencias de vivir en ambientes estresantes y negativos o de constante amenaza, con lo que adquieren hábitos que influyen también de manera negativa en el desarrollo normal de sus cerebros” (2016, p. 29).

De acuerdo con la Neuroeducación, la enseñanza debe potenciar y perfeccionar las habilidades propias y biológicas de cada sujeto, “porque cada cerebro es único y singular, y tiene un ritmo de maduración concreto, (...) cuando se utilizan estrategias en consonancia con la forma natural de aprendizaje de nuestro cerebro, el proceso se facilita” (Guillen, J 2015). (Bueno, D 2015; Howard-Jones, L 2011 y Sáez, C 2014); añaden que la misión de la Neuroeducación es la de ayudar, ampliar y facilitar el aprendizaje, tanto para aprender como para enseñar, a partir de los descubrimientos obtenidos sobre el cerebro.

Es importante mencionar que estas metodologías insisten en la importancia de entender al alumno como un ser global, y cómo su formación en conceptos puramente académicos deben ir ligados a la comprensión del funcionamiento de su entorno cotidiano, tanto nivel conceptual como instrumental. “Muchas veces formamos a las personas para que sean grandes profesionales, pero nos olvidamos de que antes tienen que ser personas” (Sáez, C 2014, p.79). De manera transversal y como señala Jesús C. Guillem, insiste en que los docentes han de ser capaces de fomentar aptitudes y valores correspondientes a la Inteligencia emocional, crear climas positivos de aprendizaje en los que los alumnos se sientan valorados, escuchados y respetados, fomentar la empatía y las habilidades emocionales que les permitan entenderse, valorarse y seguir motivados cuando algo no les sale como esperaban.

Por otro lado, la Neurociencia afectiva (Richard J. Davidson, 2018, revista educación 3.0) es el estudio de los mecanismos cerebrales que subyacen a la emoción y la regulación de la emoción. Dado que la emoción es clave para el bienestar, el estudio de las bases

neurales de la emoción es fundamental para comprender cómo podemos cultivar el bienestar y el alivio del sufrimiento.

Toda la información que un organismo procese, incluyendo la que se hace verbalmente accesible y reportable, debe ser significativa para sus propósitos de adaptación y supervivencia, procesos guiados y organizados por los afectos (Zajonc, R 1980).

Por esto motivar a los alumnos con la palabra y el afecto pone en funcionamiento motivacional las propias capacidades; se busca descubrir, desafiarse, aprender, apropiarse de saberes compartidos con otros. Cuando un docente y también sus padres ponen en palabras y gestos la confianza en que el alumno y sus capacidades, el estudiante desarrolla conciencia de su propia capacidad frente a la actividad.

Si sucede lo contrario, puede darse un bloqueo o inseguridad que hay que trabajar mucho. La predisposición del alumno y la disponibilidad de docentes y padres generan espacios de intercambios sanos y propicios de aprendizajes significativos.

2.2 Antecedentes

2.2.1 Herramientas Didácticas

La historia de las herramientas didácticas es casi tan antigua como la propia enseñanza, aunque suele citarse como referente del primer material propiamente didáctico la obra *Orbis Sensualium Pictus* de J.A. Comenio, elaborada en el siglo XVII, ya que representa la creación del primer texto o manual generado con la intencionalidad de facilitar la transmisión de conocimiento combinando el texto escrito con representaciones pictóricas así como incorporar la lengua vernácula del alumnado a las páginas impresas.

La evolución de la temática de las herramientas didácticas a través del tiempo hace relación a los objetivos más relevantes de la educación, es el de enseñar a los estudiantes a que sean autónomos en cuanto al aprendizaje, con la capacidad de aprender y entender lo que se quiere transmitir.

A pesar de ello, en los programas académicos desarrollan en cada estudiante la dependencia de instrucciones que da el docente, estos dejan muchos o pocos conocimientos sobre diferentes temas que desea tratar, dejando al estudiante con escasas herramientas de comprensión cognitiva que le puedan llegar a ser útiles para hacer frente a nuevas situaciones por sí mismos.

A través de esta metodología el estudiante ha adquirido la cultura de escuchar y seguir instrucciones que les permita desarrollar diferentes trabajos asignados por el docente, dejando en duda la capacidad de imponer su posición crítica sobre el tema que se esté trabajando. Por lo contrario, el estudiante debe generar su posición frente a la temática para que le permita adquirir la capacidad de solucionar problemas en cualquier ámbito de su vida personal o profesional. Por consiguiente, los planes de estudio deben tener como prioridad la forma de aprendizaje de cada estudiante dado que cada uno es diferente y es imposible que todos adquieran conocimiento de la misma manera.

Según Rincón, A. (2010):

- El emplear el material didáctico como estrategia permite la motivación en los niños y niñas. Despierta la curiosidad, mantiene la atención y reduce la ansiedad produciendo efectos positivos.
- El material didáctico favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje, les ayuda a los niños y a las niñas a desarrollar la concentración, permitiendo control sobre sí mismo.
- El material didáctico estimula la función de los sentidos para acceder de manera fácil a la adquisición de las habilidades y destrezas.
- El material didáctico pone a prueba los conocimientos, en un ambiente lúdico, de manera favorable y satisfactoria en los niños y las niñas.

Roberto Zúgaro considera como herramientas didácticas "todo elemento extraño al aula y a las posesiones habituales de los alumnos, que sirve para complementar el proceso enseñanza-aprendizaje".

Correa, P. (2001) dice:

- El material Educativo es muy importante en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, permitiendo obtener resultados positivos en el rendimiento de los niños.
- Toda aula de Nivel Inicial debe estar dotada de material Educativo apropiado y suficiente a fin de que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea satisfactorio y gratificante.

2.2.2 Emoción

Para Aristóteles (384-322 a. de C) la emoción es definida como una condición según la cual el individuo se transforma hasta tal punto que se queda con el juicio afectado, que viene acompañado de placer y dolor. Las palabras clave que Aristóteles asocia a las emociones son envidia, cólera, lástima y temor. Sin embargo, el enfoque del estudio de Aristóteles sobre las emociones es centrado en la cólera. Así aborda los factores que desencadenan la misma, llegando a reconocer algunas reacciones fisiológicas y comportamentales, analizando las creencias morales y sociales. Posteriormente en "Ética a Nicómaco", Aristóteles señala que las emociones pueden ser educadas y a la vez utilizadas a favor de una buena convivencia.

En la República de Platón (428-347 a. de C) las emociones están presentes a través de términos como el dolor y el placer. El exceso de alguno de estos elementos afecta a la razón del hombre, y a la vez la sociedad tiene como tarea hacer que los más viejos enseñen a los más jóvenes a descubrir el placer sin exageración en tareas concretas.

Siglos más tarde, David Hume (1740) clasificó las emociones en calmadas y violentas. Mientras las primeras responden a sentimientos psicológicos como el goce estético o la aprobación moral, las segundas no necesitan ir acompañadas de sensaciones físicas definidas y localizables. A pesar de expresar que ciertas “emociones leves” como la admiración y la simpatía cumplen una función evaluativa y no solamente fisiológica, para Hume la gama ordinaria de las emociones —resentimiento, esperanza, temor— no es confiable para establecer un juicio; ellas son respuestas emocionales más o menos ciegas e irracionales.

Por su parte, en el siglo XIX, el influyente filósofo y psicólogo William James definió las emociones como reacciones fisiológicas (James 1884), con lo cual descartaba las teorías que abarcaban un concepto de la emoción como una forma más o menos inteligente.

Contrariamente a las teorías de índole naturalista y fisiológica, a finales del siglo XIX y a principios del XX, filósofos y psicólogos cognitivos como Max Scheler, Franz Brentano y Robert Solomon desarrollaron reflexiones en torno a la naturaleza epistémica de las emociones. Interrogaron aspectos como la moral, la pedagogía y la racionalidad. En estos planteamientos, las emociones dejan de explicarse desde un componente esencialmente fisiológico y privado y se rescatan sus elementos cognoscitivos, “que presuponen creencias objetivas sobre el contexto emocional” (Solomon, D 1989, p.29). Así, por una parte, está la participación de las sensaciones fisiológicas en la experiencia de la emoción, y por otra, está el hecho de que las emociones abarcan conceptos y creencias. Estos dos tipos de consideraciones de la emoción, la fisiológica y la cognitiva o moral, han estado en el centro de las teorías modernas sobre la emoción por parte de la filosofía y la psicología occidentales (Solomon, D 1984).

Desde otra perspectiva, filósofos del Romanticismo alemán como Friedrich Scheler y Johan Goethe e ilustrados como Jean-Jacques Rousseau destacaron la importancia de la educación sentimental como un conocimiento mediante al cual se puede acceder a través de lo sensible. Para estos pensadores, el cultivo de la vida interior y el lugar que ocupan las emociones y los sentidos, como vías de acceso al conocimiento, merecen la misma atención que la razón y el reconocimiento en la esfera pública (Trepp, M 1994).

2.3 Teorías

Diversos autores a través del tiempo han desarrollado teorías sobre las emociones y las herramientas didácticas que se pueden utilizar para manejar las mismas dentro del aula. Presentaremos algunas de esas teorías con sus diferentes autores;

- Teoría evolutiva de la emoción (Charles Darwin)
- Teoría de la emoción de James-Lange
- Teoría de la emoción de Cannon-Bard
- Teoría del circuito de Papez
- Teoría de Schachter-Singer

- Teoría de la evaluación cognitiva
- La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky
- Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget
- Teoría de la Inteligencia Emocional según Daniel Goleman
- Teoría de la Inteligencia Emocional según Bisquerra
- Teoría de la Educación Montessori
- Teoría de la Formación de Padres.

2.3.1 Teoría evolutiva de la emoción (Charles Darwin)

La teoría evolutiva de la emoción tiene su origen en las ideas de Darwin, que afirmaba que las emociones evolucionaron porque eran adaptativas y permitían a los seres humanos sobrevivir y reproducirse. Por ejemplo, la emoción del miedo obligaba a las personas a luchar o evitar el peligro.

Por tanto, de acuerdo con la teoría evolutiva de la emoción, nuestras emociones existen porque nos sirven para sobrevivir. Las emociones motivan a las personas a responder de forma rápida ante un estímulo del ambiente, lo que aumenta las probabilidades de supervivencia. (Darwin, C 1872)

2.3.2 Teoría de la emoción de James-Lange

Ésta es una de las teorías fisiológicas de la emoción más conocidas. Propuesta de manera independiente por William James y Carl Lange, dicha teoría sugiere que las emociones ocurren como consecuencia de las reacciones fisiológicas a los eventos.

Además, esta reacción emocional es dependiente de la manera como interpretamos esas reacciones físicas. Por ejemplo, imagina que caminas por el bosque y ves un oso. Comienzas a temblar y tu corazón se acelera. Según la teoría de James-Lange, interpretarás tu reacción física y concluirás que estás asustado: “Estoy temblando y, por tanto, tengo miedo”. Así pues, esta teoría afirma que no tiembles porque estás asustado, sino que estas asustado porque tiembles. (James-Lange, 1884)

2.3.3 Teoría de la emoción de Cannon-Bard

Concretamente, esta teoría sugiere que las emociones ocurren cuando el tálamo envía un mensaje al cerebro en respuesta a un estímulo, lo que provoca una reacción

fisiológica. Al mismo tiempo, el cerebro también recibe un mensaje sobre la experiencia emocional. Esto ocurre de forma simultánea. (Cannon-Bard, WP 1927 y 1938)

2.3.4 Teoría del circuito de Papez

Papez fue el primero en proponer que era el sistema límbico quien controlaba la expresión emocional. La información que salía de hipotálamo daba lugar a las respuestas emocionales de control del cuerpo y, por último, la información que salía de la corteza daba lugar a los sentimientos emocionales. Los trayectos seguidos hasta la corteza se llamaban «canal del pensamiento».

Las experiencias emocionales tienen lugar cuando la corteza cingular integra las señales recibidas desde la corteza sensorial (parte de la corteza lateral evolutivamente nueva) y desde el hipotálamo.

La información que sale de la corteza cingular hacia el hipocampo y, desde aquí, al hipotálamo permite que los pensamientos que tienen lugar en la corteza cerebral controlen las respuestas emocionales. (Papez, J 1937)

2.3.5 Teoría de Schachter-Singer

Esta teoría forma parte de las teorías cognitivas de la emoción, y sugiere que la activación fisiológica ocurre primero. Después, el individuo debe identificar las razones de esta activación para experimentar la etiqueta de la emoción. Un estímulo provoca una respuesta fisiológica que entonces es interpretada y etiquetada de forma cognitiva, lo que se convierte en la experiencia emocional.

Estímulo → Activación → Cognición → Sentimiento. (Schachter-Singer, SJ 1962)

2.3.6 Teoría de la evolución cognitiva

Según esta teoría, el pensamiento debe ocurrir antes que la experiencia de la emoción. Richard Lazarus fue el pionero en esta teoría, por lo que ésta suele recibir el nombre de la teoría de la emoción de Lazarus. En resumen, este artefacto teórico afirma que la secuencia de eventos primero implica un estímulo, seguido de una emoción.

Por ejemplo, si estás en un bosque y ves un oso, primero pensarás que estás en peligro. Esto provoca la experiencia emocional de miedo y la reacción fisiológica, que puede acabar en huida. (Lazarus, R 1966)

2.3.7 La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

De acuerdo con la teoría sociocultural de Vygotsky, L (1979), el desarrollo cognitivo de los individuos se encuentra directamente relacionado con la interacción social en el marco de la cultura dominante, es decir, que responde al proceso de socialización. Se comprende, pues, que el desarrollo de la persona es consecuencia de la socialización.

Vygotsky señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. Refiere dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales.

Por otro lado, este autor señala que si se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con la ayuda de otros constituye su nivel de desarrollo potencial. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de “otros”, en cierto sentido, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

Se demostró que la capacidad de los niños, de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, e igualmente el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia es la que denominó Zona de Desarrollo Próximo:

“No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (1979: 133).

La Zona de Desarrollo Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente.

Esta teoría también nos explica acerca de las herramientas del pensamiento se refieren a todas aquellas herramientas construidas socialmente que permiten estimular u optimizar el pensamiento.

Hay de dos tipos de herramientas esenciales:

- **Herramientas psicológicas:** el lenguaje, los números y los sistemas de símbolos en general. Aplican también otras como las convenciones sociales, las normas, los mapas, las obras de arte, los esquemas, entre otros.
- **Herramientas técnicas:** todo tipo de herramientas materiales como lápices, papeles, máquinas, instrumentos y demás.

También, la mediación hace referencia a los procesos de interacción desarrollados por el sujeto a través de:

- **Mediaciones instrumentales**, es decir, las herramientas del pensamiento sean técnicas o psicológicas.
- **Mediaciones sociales**, es decir, las relaciones humanas (padre, madre, maestros).

2.3.8 Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

Para Piaget, J (1947), el desarrollo cognitivo era una reorganización progresiva de los procesos mentales resultantes de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Creía que los niños construyen una comprensión del mundo que los rodea, experimentan discrepancias entre lo que saben y lo que descubren en su entorno, y luego ajustan sus ideas en consecuencia. Además, Piaget afirmó que el desarrollo cognitivo está en el centro del organismo humano y que el lenguaje depende del conocimiento y la comprensión adquiridos a través del desarrollo cognitivo.

Por lo que el desarrollo intelectual, es un proceso de reestructuración del conocimiento, que inicia con un cambio externo, creando un conflicto o desequilibrio en la persona, el

cual modifica la estructura que existe, elaborando nuevas ideas o esquemas, a medida que el humano se desarrolla. (Piaget, 1947, p.130)

Existen cuatro etapas del desarrollo cognitivo;

1. **Etapas sensorio-motora** (del nacimiento hasta los 2 años): el conocimiento se adquiere a través de experiencias sensoriales. Termina cuando se inicia el desarrollo del lenguaje funcional.
2. **Etapas pre-operacional** (de los 2 a los 7 años): el aprendizaje se da por medio del juego de imitación, el pensamiento es egocéntrico.
3. **Etapas de operaciones concretas** (de los 7 a los 11 años): el pensamiento se vuelve más lógico, pero se ve limitado por conceptos abstractos. Los niños son capaces de pensar, sentir y ser empáticos.
4. **Etapas de operaciones formales** (a partir de los 11 años): aumenta el uso de la lógica como parte del proceso racional y, por lo tanto, las habilidades deductivas.

Los esquemas constructivos del conocimiento ayudan a interpretar y entender el mundo por medio de las acciones físicas y mentales involucradas. Comprenden tanto el conocimiento per se, como su proceso de obtención. Según se viven más experiencias, estos esquemas pueden verse modificados o sustituidos.

Se distinguen tres procesos de adaptación entre las etapas cognitivas:

- **Asimilación.** Proceso subjetivo por medio del cual incorporamos nueva información a los esquemas.
- **Acomodación.** Implica la alteración de los esquemas debido a la adquisición de nueva información.
- **Equilibrio.** Fase media entre la asimilación y acomodación de los esquemas, en la que el sujeto busca un orden mental en la transición de etapas del pensamiento para ser capaz de experimentar las cuatro etapas del desarrollo cognitivo.

2.3.9 Teoría de la Inteligencia Emocional según Daniel Goleman

La Inteligencia Emocional se define como: “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. (Goleman, D 1995)

Goleman dice que la inteligencia emocional es una habilidad que se puede enseñar y cultivar, y describe métodos para incorporar el entrenamiento de habilidades emocionales en los planes de estudios escolares .

El enfado parece ser el estado de ánimo más persistente y difícil de controlar. De hecho, el enfado es la más seductora de las emociones negativas porque el monólogo interno que lo alienta proporciona argumentos convincentes para justificar el hecho de poder descargarlo sobre alguien. A diferencia de lo que ocurre en el caso de la melancolía, el enfado resulta energizante e incluso euforizante. Es muy posible que su poder persuasivo y seductor explique el motivo por el cual ciertos puntos de vista sobre el enfado se hallan tan difundidos.

Expresa Goleman que la gente, por ejemplo, suele pensar que la ira es ingobernable y que, en todo caso, no debiera ser controlada o que una descarga «catártica» puede ser sumamente liberadora. El punto de vista opuesto —que quizá constituya una reacción ante el desolador panorama que nos brindan las actitudes recién mencionadas—, sostiene, por el contrario, que el enfado puede ser totalmente evitado. Pero una lectura atenta de los descubrimientos realizados por la investigación de Tice nos sugiere que este tipo de actitudes habituales hacia el enfado no sólo están equivocadas sino que son francas supersticiones.

Sin embargo, dice que la cadena de pensamientos hostiles que alimenta al enfado nos proporciona una posible clave para poner en práctica uno de los métodos más eficaces de calmarlo. En primer lugar, debemos tratar de socavar las convicciones que alimentan el enfado. Cuantas más vueltas demos a los motivos que nos llevan al enojo, más «buenas razones» y más justificaciones encontraremos para seguir enfadados.

En este sentido Goleman señala que los pensamientos obsesivos son la leña que alimenta el fuego de la ira, un fuego que sólo podrá extinguirse contemplando las cosas desde un punto de vista diferente. Como ha puesto de manifiesto la investigación realizada por Tice, uno de los remedios más poderosos para acabar con el enfado consiste en volver a encuadrar la situación en un marco más positivo. (1995, p.106)

La tristeza es el estado de ánimo del que la gente más quiere despojarse y Diane Tice (1995) descubrió que las estrategias para conseguirlo son muy variadas. Sin embargo, no debería evitarse toda tristeza porque, al igual que ocurre con cualquier otro estado de ánimo, tiene sus facetas positivas. La tristeza que provoca una pérdida irreparable, por ejemplo, suele ir acompañada de ciertas consecuencias: disminuye el interés por los placeres y diversiones, fija la atención en aquello que se ha perdido e impone una pausa momentánea que renueva nuestra energía para permitirnos acometer nuevas empresas.

Según el autor la tristeza, en suma, proporciona una especie de refugio reflexivo frente a los afanes y ocupaciones de la vida cotidiana, que nos sume en un periodo de retiro y de duelo necesario para asimilar nuestra pérdida, un período en el que podemos ponderar su significado, llevar a cabo los ajustes psicológicos pertinentes y, por último, establecer nuevos planes que permitan que nuestra vida siga adelante. (1995, p.122)

Goleman señala que los maestros saben perfectamente que los problemas emocionales de sus discípulos entorpecen el funcionamiento de la mente. En este sentido, los estudiantes que se hallan atrapados por el enojo, la ansiedad o la depresión tienen dificultades para aprender porque no perciben adecuadamente la información y, en consecuencia, no pueden procesarla correctamente. Las emociones negativas intensas absorben toda la atención del individuo, obstaculizando cualquier intento de atender a otra cosa.

En este sentido expresa que, de hecho, uno de los signos de que los sentimientos han derivado hacia el campo de lo patológico es que son tan obsesivos que sabotean todo intento de prestar atención a la tarea que se esté llevando a cabo. Cualquier persona que haya atravesado por un doloroso divorcio (y cualquier niño cuyos padres se hallen en este proceso) sabe lo difícil que resulta mantener la atención en las rutinas

relativamente triviales del trabajo y la escuela, y cualquier persona que haya padecido una depresión clínica sabe también que, en tal caso, los pensamientos autocompasivos, la desesperación, la impotencia y el desaliento son tan intensos que impiden cualquier otra actividad.

Cuando las emociones dificultan la concentración, se dificulta el funcionamiento de la capacidad cognitiva que los científicos denominan «memoria de trabajo», la capacidad de mantener en la mente toda la información relevante para la tarea que se esté llevando a cabo. El contenido concreto de la memoria de trabajo puede ser algo tan simple como los dígitos de un número de teléfono o tan intrincado como la trama de una novela. La memoria de trabajo es la función ejecutiva por excelencia de la vida mental, la que hace posible cualquier otra actividad intelectual, desde pronunciar una frase hasta formular una compleja proposición lógica. Y la región cerebral encargada de procesar la memoria de trabajo es el córtex prefrontal, la misma región, recordemos, en donde se entrecruzan los sentimientos y las emociones. Es por ello por lo que la tensión emocional compromete el buen funcionamiento de la memoria de trabajo a través de las conexiones límbicas que convergen en el córtex prefrontal, dificultando así —como yo mismo descubrí durante aquel angustioso examen de cálculo— toda posibilidad de pensar con claridad. (1995, p.137)

Goleman dice que cuando el miedo activa nuestro cerebro emocional, una parte de la ansiedad centra nuestra atención en la amenaza, obligando a la mente a buscar obsesivamente una salida y a ignorar todo lo demás. La preocupación constituye, pues, en cierto modo, una especie de ensayo en el que consideramos las distintas alternativas de respuesta posibles. En este sentido, la función de la preocupación consiste, por consiguiente, en una anticipación de los peligros que pueda presentarnos la vida y en la búsqueda de soluciones positivas ante ellos.

Refiriéndose a la preocupación Goleman dice que el problema surge cuando la preocupación se hace crónica y reiterativa, cuando se repite continuamente sin procuramos nunca una solución positiva. Un análisis más detenido de la preocupación crónica evidencia que ésta presenta todos los rasgos característicos propios de un secuestro emocional moderado: parece no proceder de ninguna parte, es incontrolable,

genera un ruido constante de ansiedad, se muestra impermeable a todo razonamiento y encierra a la persona preocupada en una actitud unilateral y rígida sobre el asunto que la preocupa. Cuando el ciclo de la preocupación se intensifica y persiste, ensombrece el hilo argumental hasta desembocar en arrebatos nerviosos, fobias, obsesiones, compulsiones y auténticos ataques de pánico. (1995, p.116)

El autor expresa que aplicar la Inteligencia Emocional presenta los siguientes cambios (1995, p.435)

1. Autoconciencia Emocional

- Mayor reconocimiento y designación de las emociones.
- Mayor comprensión de las causas de los sentimientos.
- Reconocimiento de las diferencias existentes entre los sentimientos y las acciones.

2. El control de las emociones

- Mayor tolerancia a la frustración y mejor manejo de la ira.
- Menos agresiones verbales, menos peleas y menos interrupciones en clase.
- Mayor capacidad de expresar el enfado de una manera adecuada, sin llegar a las manos.
- Menos índice de suspensiones y expulsiones.
- Conducta menos agresiva y autodestructiva.
- Sentimientos más positivos con respecto a uno mismo, la escuela y la familia.
- Mejor control del estrés.
- Menor sensación de aislamiento y ansiedad social.

3. Aprovechamiento productivo de las emociones

- Mayor responsabilidad.
- Capacidad de concentración y de prestar atención a la tarea que se lleva a cabo.
- Menor impulsividad y mayor autocontrol.
- Mejora de las puntuaciones obtenidas en las pruebas de rendimiento.

4. Empatía: la comprensión de las emociones

- Capacidad de asumir el punto de vista de otra persona.
- Mayor empatía y sensibilidad hacia los sentimientos de los demás.
- Mayor capacidad de escuchar al otro.

5. Dirigir las relaciones

- Mayor capacidad de comprender las relaciones.
- Mejora en la capacidad de resolver conflictos y negociar desacuerdos.
- Mejora en la solución de los problemas de la relación.
- Mayor afirmatividad y destreza en la comunicación.
- Mayor popularidad y sociabilidad. Amistad y compromiso con los compañeros.
- Mayor atractivo social.
- Más preocupación y consideración hacia los demás.
- Más sociables y animosos en los grupos.
- Más participativos, cooperadores y solidarios.
- Más democráticos en el trato a los demás.

2.3.11 Teoría de la Inteligencia Emocional según Bisquerra

Según Bisquerra, R (2008), la inteligencia emocional es un constructo que abarca la formación integral de la persona. Por tanto, debe ser un complemento que responda y atienda las necesidades no solo intelectuales, sino también sociales que a menudo quedan relegadas a un segundo plano en el ámbito académico.

Bisquerra, R define la conciencia emocional como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Esta competencia pasa por reconocer, identificar y concientizar los propios sentimientos y emociones para poder darle el nombre que le corresponden, en lugar de sentirse “bien” o “mal”.

Igualmente, señala que esta capacidad nos permite tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, ya que los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción.

Bisquerra, R plantea también la Regulación Emocional, y la define como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Si la primera competencia explica cómo tomar conciencia de la existencia de la emoción, esta segunda refiere la concienciación entre la emoción, la cognición y el comportamiento.

La Autonomía Emocional, a la cual se refiere como un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

También la Competencia social, que se refiere a la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, entre otros.

2.3.12 Teoría de la Educación Montessori

Maria Montessori establece un método educativo que enfatiza la necesidad de favorecer el desarrollo natural de las aptitudes de los alumnos a través de la autodirección, la exploración, el descubrimiento, la práctica, la colaboración, el juego, la concentración profunda, la imaginación o la comunicación.

El método Montessori se caracteriza por proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo de los niños. El aula Montessori integra edades agrupadas en períodos de 3 años, lo que promueve naturalmente la socialización, el respeto y la solidaridad.

El ambiente preparado ofrece al niño oportunidades para comprometerse en un trabajo interesante, elegido libremente, que propicia prolongados períodos de concentración que no deben ser interrumpidos. La libertad se desarrolla dentro de límites claros que permite a los niños convivir en la pequeña sociedad del aula.

Los niños trabajan con herramientas concretos científicamente diseñadas, que brindan las llaves para explorar el mundo y para desarrollar habilidades cognitivas básicas. Las

herramientas están diseñadas para que el niño pueda reconocer el error por sí mismo y hacerse responsable del propio aprendizaje.

El adulto es un observador y un guía; ayuda y estimula al niño en todos sus esfuerzos. Le permite actuar, querer y pensar por sí mismo, ayudándolo a desarrollar confianza y disciplina interior. Los principios educativos fundamentales de su método son:

1. Aprendizaje por descubrimiento

La filosofía educativa de Montessori tiene un carácter marcadamente constructivista. Se entiende que las personas en general aprendemos mejor mediante el contacto directo, la práctica y el descubrimiento que a través de la instrucción directa. No obstante, determinadas materias, sobre todo a partir de los 6 años, requieren clases magistrales puntuales.

2. Preparación del entorno educativo

En el método Montessori se utiliza un “entorno preparado”; esto significa que se procura que esté adaptado a las necesidades de los alumnos en función de su edad. Además, debe propiciar el movimiento y la realización de actividades, estar limpio y ordenado, ser estéticamente atractivo y contar con elementos naturales como plantas dentro y fuera del aula.

3. Uso de herramientas específicas

Uno de los componentes más importantes del entorno preparado montessoriano es la inclusión de determinados materiales que fueron desarrollados por la propia Montessori y sus colaboradores. Es preferible utilizar materiales naturales, como la madera, que otros más artificiales.

4. Elección personal del alumno

A pesar de que el entorno preparado conlleva limitaciones en el rango de actividades a las que pueden acceder los alumnos, éste sigue siendo mayor que el de la educación tradicional y durante la mayor parte del tiempo de clase se da libertad para escoger cualquier material, juego o contenido educativo de entre los que hay disponibles en el aula.

5. Aulas para grupos de edad

Un aspecto muy relevante del método Montessori es el hecho de que se recomienda que las aulas contengan un número elevado de alumnos y que estos tengan edades diferentes, si bien se dividen por grupos de edad a causa de las especificidades del desarrollo en cada periodo. Generalmente la separación se realiza en grupos de 3 años (por ejemplo, de 6 a 9).

Esto se debe a que Montessori defendía que existen periodos sensibles en los cuales los niños tienen una mayor facilidad para adquirir unos u otros tipos de destrezas y conocimientos. Así, en la infancia temprana es importante desarrollar el lenguaje o los sentidos, mientras que el pensamiento abstracto se fomenta sobre todo a partir de los 6 años.

6. Aprendizaje y juego colaborativos

Puesto que los alumnos tienen libertad para escoger de qué forma se educan, con gran frecuencia decidirán colaborar con sus compañeros. Esto permite la tutorización entre pares, es especialmente relevante en relación con el juego (que cumple funciones importantes en el desarrollo sociocultural) y debe ser promovido por el profesorado.

7. Clases sin interrupciones

Otro de los rasgos más característicos del método Montessori es la presencia de clases de 3 horas ininterrumpidas. Dado que se basan principalmente en la autodirección por parte de los alumnos, estos deberían aburrirse mucho menos que en la enseñanza tradicional; lo que se busca es favorecer el logro de un estado de concentración que potencie el aprendizaje.

8. Profesor como guía y supervisor

En el método Montessori el profesor guía el aprendizaje de los alumnos evitando obstaculizar su proceso de autoeducación. Así, sus roles se relacionan con la preparación del entorno académico, la observación de los niños para promover el aprendizaje individualizado, la introducción de nuevos materiales educativos o el aporte de información.

2.3.13 Teoría de la Formación de Padres

El término formación de padres indica un intento de acción formal con el objeto de incrementar la conciencia de los padres y la utilización de sus aptitudes y competencias parentales (Lamb y Lamb, C 1978).

La formación de los padres “forma parte de la educación de los niños y es un método para promover su desarrollo” (Cataldo, C 1991:17) a través del incremento de la información, del conocimiento y las habilidades de los padres para atender las necesidades de los niños a lo largo de su desarrollo. La formación parental constituye una “acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de adiestramiento o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación” (Boutin, E y Durning, P 1997:24) que comprende “un proceso de desarrollo individual tendiente a perfeccionar las capacidades de sentir, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar unos conocimientos” (Durning, P (1995:39).

También se ha caracterizado como “conjunto de actividades voluntarias de aprendizaje por parte de los padres que tiene como objetivo proveer modelos adecuados de prácticas educativas en el contexto familiar y/o modificar y mejorar prácticas existentes con el objeto de promover comportamientos en los hijos y las hijas que son juzgados positivamente y erradicar los que se consideran negativos (Vila, C 1997). Por lo tanto, el término formación de padres alude al desarrollo de habilidades de los padres y madres para educar a sus hijos.

Según Hoover-Dempsey, KV Bassler, O y Burow, R (1995), existen varios factores que favorecen la participación de los padres en las actividades relacionadas con la escuela. El primero es que los padres hayan observado la participación modelada por sus propios padres y otros adultos; el segundo, se refiere a que los padres se involucran más si experimentan un sentido de eficacia personal para ayudar a sus hijos a tener éxito en la escuela. Esta percepción de eficacia puede ser disminuida si los padres consideran que carecen de las habilidades y el conocimiento para ayudar a sus niños a tener éxito. El tercer factor es un aumento en participación de los padres si perciben oportunidades, invitaciones o exigencias de ayuda del personal escolar y de sus hijos.

Epstein y Clark Salinas (2004) proponen una clasificación de las estrategias parentales de participación, que incluye seis categorías: habilidades de crianza; comunicación escuela-padres; involucramiento de los padres como voluntarios en las escuelas en actividades de aprendizaje en casa y en la toma de decisiones escolares; y la colaboración de los padres con la escuela y la comunidad.

Capítulo III – Diseño Metodológico

3.1 Tipo de investigación

Nuestra investigación es de corte cualitativo, centrado en el diseño de programa de Stufflebeam CIPP (Contexto, Input, Proceso, Producto). Utilizaremos los siguientes métodos; inductivo, explicativo, descriptivo y dialógico.

3.2 Método

El método a usar es el inductivo. Utilizamos otros métodos adyacentes como son; la descripción, la explicación, el análisis, entre otros. Esto nos permitió tener un diagnóstico de entrada para poder presentar las necesidades que surgen de acuerdo con la respuesta de los informantes.

3.3 Universo, Población y Muestra

3.3.1 Universo

En principio esta investigación previó un universo compuesto por la Directora, el Departamento de Orientación y Psicología, 2 docentes de 4to grado de primaria, 40 alumnos y 8 padres. Esta parte de la investigación hubo de rediseñarse debido a la situación nacional provocada por la pandemia del Covid 19.

3.3.2 Muestra

En relación a lo citado anteriormente la muestra fue tomada de acuerdo a los informes de los maestros y el departamento de orientación y psicología de los alumnos que presentan problemas emocionales, esta muestra corresponde a un estimado de 4 alumnos por sección lo que hace una muestra de 16 alumnos. También fueron entrevistados maestros del centro en un número reducido por la baja asistencia de los docentes al centro educativo.

3.4 Instrumentos a usar en la investigación

3.4.1 Técnicas de recogidas de información (TRI) Evaluación de contexto

Para realizar la investigación utilizamos; entrevistas, abiertas y cerradas, dirigidas al: Director, Departamento de Orientación y Psicología, docentes.

El departamento de Orientación y Psicología nos mostró algunos informes de los casos de los alumnos objeto de estudio y los programas que ellos llevaban a cabo, en este trabajo no se veían las herramientas para trabajar las emociones con los alumnos.

Otra de las acciones fue la revisión y análisis del registro de notas donde se evidenciaba el bajo rendimiento académico de los alumnos objeto de estudio.

Por otro lado, observamos que en los registros de los maestros en donde no se evidencia ninguna herramienta que trabaje las emociones en su planificación anual, mensual y diaria.

Otra búsqueda importante fue el análisis minucioso del Diseño Curricular de Educación Básica y no logramos encontrar ningún apartado que hable sobre las herramientas que deben ser utilizadas para trabajar las emociones.

3.4.2 Técnicas de análisis de la información (TAI) (Contexto)

Utilizamos: Matrices de contrastación y de triangulación, análisis a profundidad y teoría emergente.

Capítulo IV – Presentación, Análisis e Interpretación de los Resultados

4.1 Matrices de contrastación

Objetivos	Técnicas			Nivel de coincidencia	Marco Teórico	Análisis del investigador	Informe preliminar	Observación relevante
	Entrevista	Directora	Maestra					
Determinar el nivel de coincidencia en las entrevistas.	1-¿Dentro del programa general que proporciona el MINERD hay algún apartado para trabajar las emociones? Identifíquelo 2-¿Ha observado en el currículo de cuarto grado algunas herramientas para trabajar las emociones? 5-¿En su planificación anual, mensual o diaria integra algún tema que trate con las emociones? 10-¿Cuáles emociones son las que usted cree que expresan los alumnos y	1- Sí, pero no logró justificar su respuesta. 2- Sí. 5- Sí. 10- Enojo y miedo.	1- Sí. Dentro del programa no existe un apartado directo, pero podemos implementarlo. 2- Sí, aunque no directamente. 5- Sí. 10- Enojo, tristeza y miedo	-Podemos decir que hubo una relación en las respuestas de la directora y la maestra en las preguntas <u>#1, 2, 5 y 10</u>, aunque la maestra profundizó más en las suyas. -La maestra expresó que, aunque en el currículo no existe un apartado directo que hable de herramientas para manejar las emociones se podía implementar. -También expresaron que las emociones negativas son las que más se deben trabajar en el ámbito escolar.	-Teoría de la Inteligencia Emocional según Daniel Goleman. - Esta teoría expresa que las emociones negativas intensas absorben toda la atención del individuo, obstaculizando cualquier intento de atender a otra cosa y por esto los maestros deben de ayudar a sus estudiantes con herramientas y estrategias que les demuestren cómo manejar sus emociones para así tener un mejor desarrollo en su vida	-Las evidencias anteriores nos lleva a reflexionar que a pesar de que no existe aún ninguna asignatura que trabaje directamente con las emociones, si se puede trabajar con un programa de Inteligencia Emocional.	-De acuerdo con lo que observamos en las entrevistas y la comunidad, existe la necesidad de trabajar las emociones, no solo en el centro educativo, sino también desde el hogar.	-Durante nuestra visita, notamos que el personal del centro se desenvolvía bastante bien a la hora de realizar su trabajo, sin embargo, no tuvieron mucha seguridad al hablar de herramientas para trabajar las emociones.

	que hay que trabajarlas en el centro?				intelectual y personal.			
--	---------------------------------------	--	--	--	-------------------------	--	--	--

Objetivos	Técnicas			Nivel de coincidencia	Marco Teórico	Análisis del investigador	Informe preliminar	Observación relevante
	Entrevista	Directora	Psicóloga					
Establecer la relación que existe entre las entrevistas de la directora y la maestra.	1- ¿Dentro del programa general que proporciona el MINERD hay alguien apartado para trabajar las emociones? Justifíquelo. 3- ¿Qué programa utiliza para que los padres y tutores trabajen con los niños que se identifican con emociones negativas? Explíquelo. 5- ¿Cuáles trabajos hacen los maestros en el aula para trabajar las emociones? Nombrarlos	1- Respondió que sí, pero no justificó su respuesta. 3- Epifanía y escuela de padres. 5- Reflexiones. 6- Juegos divertidos y coloquios. 10- Enojo y miedo.	1- Sí. No justificó su respuesta. 3- Epifanía y escuela de padres. 5- Reflexiones y orientaciones. 6- Juegos divertidos y coloquios. 10- Enojo y tristeza.	-Lo anteriormente expuesto nos permite observar que existe una relación en las respuestas de las preguntas #1, 3, 6 y 10. -Gracias a esto, llegamos a la conclusión de que tanto la directora como la psicóloga conocen la importancia de incluir a los padres en actividades para que trabajen con el desarrollo de sus hijos, tanto emocional como intelectual.	-Teoría de formación de padres. - Específica mente en la teoría de Vila en donde la describe como un conjunto de actividades voluntarias de aprendizaje por parte de los padres que tiene como objetivo proveer modelos adecuados de prácticas educativas en el contexto	-Tras analizar las informaciones previamente expuestas, llegamos a la conclusión de que la inclusión de los padres en las actividades que realizan los niños representa un gran cambio positivo para estos, ya que, al verse recompensados por su esfuerzo, se mostrarán más motivados al momento de realizar una clase u otra actividad.	-En resumen, es necesario implementar programas donde los padres tengan una participación activa en la educación y el desarrollo emocional de sus hijos.	-Nos percatamos de que había un gran trabajo en conjunto entre todas, en especial con la psicóloga, ya que era la que más conocimientos tenía acerca del tema de las emociones.

	6- ¿Cuáles herramientas existen en el currículo de básica para trabajar las emociones? 10- ¿Cuáles emociones son las que usted cree expresan sus alumnos y que hay que trabajarlas en el centro?				familiar y/o modificar y mejorar prácticas existentes con el objeto de promover comportamientos en los hijos y las hijas que son juzgados positivamente y erradicar los que se consideran negativos.			
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Objetivos	Técnicas			Nivel de coincidencia	Marco Teórico	Análisis del investigador	Informe preliminar	Observación relevante
	Entrevista	Directora	Coordinadora					
Identificar si existe alguna coincidencia en las entrevistas.	1- ¿Dentro del programa general que le proporciona el MINERD hay algún apartado para trabajar las emociones? Identifíquelo 3- ¿Qué programa	1- Sí, pero no logró justificar su respuesta. 3- Epifanía y escuela de padres. 6- Reflexiones.	1- Sí, sin embargo, no logró justificar su respuesta. 3- Epifanía y escuela de padres. 6- Reflexiones y orientaciones. 7- Juegos divertidos y coloquios.	-Podemos ver que hubo coincidencia en lo concerniente a las preguntas #1, 3, 6, 7 y 10. -Por ello entendemos que las dos partes están de acuerdo en que se debe orientar	-Teoría de la formación de padres. - Concretamente lo que establecen Epstein y Clark Salinas (2004) al proponer una	-Al comparar estas evidencias nos damos cuenta de que para el buen desarrollo de un niño debe haber una buena colaboración entre la escuela, los padres y la comunidad en general, pues de	-En síntesis, tanto los padres como la comunidad se deben incluir en las actividades que realice la escuela.	- Muchas veces no podían justificar ninguna de sus respuestas, por lo que nos dimos cuenta de que los conocimientos que tenían acerca del

	utiliza para que los padres y tutores trabajen con los niños que se identifiquen con emociones negativas? Identifíquelo 6- ¿Cuáles trabajos hacen los maestros en el aula para trabajar las emociones? Nombrarlos 7- ¿Cuáles herramientas existen en el currículo de básica para trabajar las emociones? 10- ¿Cuáles emociones usted cree que expresan los alumnos y que hay que trabajarla en el centro?	7- Juegos divertidos y coloquios. 10- Enojo y miedo.	10- Enojo, miedo y tristeza.	a los padres sobre cómo trabajar con sus niños y sobre todo si estos presentan emociones negativas.	clasificación de las estrategias parentales de participación, que incluye seis categorías: habilidades de crianza; comunicación escuela-padres; involucramiento de los padres como voluntarios en las escuelas en actividades de aprendizaje en casa y en la toma de decisiones escolares; y la colaboración de los padres con la escuela y la comunidad.	allí adoptan los niños sus diferentes conductas.		tema específico de herramientas para manejar las emociones eran precarios.
--	---	--	-------------------------------------	--	--	---	--	---

Objetivos	Técnicas			Nivel de coincidencia	Marco Teórico	Análisis del investigador	Informe preliminar	Observación relevante

	Entrevista	Coordinadora	Maestra					
Evaluar el nivel de coincidencia en las entrevistas.	9- ¿Cuáles emociones usted cree que expresan los alumnos y que hay que trabajarlas en el centro?	9- Enojo, tristeza y miedo.	9- Enojo, tristeza y miedo.	-La coordinadora y la maestra solo coincidieron en la pregunta #9 referente a las emociones negativas que más se deben trabajar en la escuela.	-Teoría de Educación Emocional según Bisquerra. - Bisquerra define la conciencia emocional como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Esta competencia pasa por reconocer, identificar y concientizar los propios sentimientos y emociones para poder	-Llama la atención ver que la coordinadora y la maestra coincidieron en que las emociones negativas deben ser manejadas en la escuela. -En tal sentido nos damos cuenta de que las emociones negativas son las que los niños deben de identificar y controlar más.	-Sin lugar a dudas debemos de mostrarles a los niños que, si en algún momento tienen emociones negativas, no deben de sentirse inseguros, en lugar de esto deben de identificarlas y compartirlas para poder superarlas.	-Tanto la maestra como la coordinadora se mostraron muy entusiasmadas cuando nos respondieron y nos dimos cuenta de que a pesar de los escasos conocimientos sabían que es de suma importancia aprender a manejar las emociones negativas.

					darle el nombre que le correspond en, en lugar de sentirse “bien” o “mal”.			
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Objetivos	Técnicas			Nivel de coincidencia	Marco teórico	Análisis del investigador	Informe preliminar	Observación relevante
	Entrevista	Psicóloga	Coordinadora					
Analizar si existe algún tipo de coincidencia en las entrevistas.	1- ¿Dentro del programa que proporciona el MINERD hay algún apartado para trabajar las emociones? Justifique su respuesta. 3- ¿Qué programa utiliza para que los padres y tutores trabajen con los niños que presentan emociones negativas? Explíquelo. 5- ¿Cuáles trabajos hacen los maestros en el aula para trabajar las emociones? Nombrarlos	1- Sí. No justificó. 3- Epifanía y escuela de padres. No se explicaron. 5- Reflexiones y orientaciones. 7- Sí. 8- Sí. 9- Enojo, miedo y tristeza. 10- No, pues se trabaja desde el inicio en el día a día.	1- Sí. No logró justificar su respuesta. 3- Epifanía y escuela de padres. No se explicaron. 5- Juegos, cuentos y reflexiones. 7- Sí. 8- Sí. 9- Enojo, miedo y tristeza. 10- No.	-La psicóloga y la coordinadora coincidieron en las preguntas #1, 3, 5, 7, 8, 9 y 10. -Podemos ver que las entrevistadas dicen haber recibido entrenamiento para trabajar las emociones y que de estos le proporcionan charlas a los maestros, para que ellos trabajen mediante reflexiones y cuentos con los niños.	-La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget afirma que los niños construyen una comprensión del mundo que los rodea, experimentan discrepancias entre lo que saben y lo que descubren en su entorno, y luego ajustan sus ideas	-Según la teoría de Piaget los niños experimentan todo tipo de emociones en su entorno, por tanto, al hacer reflexiones en la escuela les proponemos algunas situaciones en las que se puedan encontrar y cómo podrían actuar según esto.	-En virtud de los resultados vemos que para un mejor desarrollo de los niños debemos de ser comprensivos y no olvidar que no podemos limitarlos a aprender a manejar sus emociones solo en la escuela, sino que también deben de ser capaces de identificarlas en todo momento para que puedan llevar	-Nos dimos cuenta de que en lo referente a su rol de trabajo, ambas estaban completamente preparadas, sin embargo no tenían muchas bases de donde sustentarse al hablar de herramientas para las emociones.

	7- ¿Cómo Psicóloga/Coordinadora ha recibido usted algún entrenamiento para trabajar las emociones? 8- ¿Le proporciona usted algunas herramientas a los maestros y padres para trabajar las emociones? 9- ¿Cuáles emociones son las que usted cree expresan los alumnos y que hay que trabajar en el centro? 10- ¿Cree usted que en la escuela deberían trabajar las emociones como un eje transversal? Justifique su respuesta.				en consecuencia. Además, Piaget afirmó que el desarrollo cognitivo está en el centro del organismo humano y que el lenguaje depende del conocimiento y la comprensión adquiridos a través del desarrollo cognitivo.		una mejor vida social.	
--	---	--	--	--	--	--	-------------------------------	--

Objetivo	Técnicas			Nivel de coincidencia	Marco Teórico	Análisis del investigador	Resumen preliminar	Observación relevante
	Entrevista	Psicóloga	Maestra					
Examinar si hubo alguna coincidencia	6- ¿Cuáles herramientas existen en el	6- Conciencia emocional,	6- Concienci	-Podemos ver que hubo coincidencia en	-Teoría sociocultural de Vygotsky.	-Tras revisar las respuestas de las	-Atendiendo a estas consideracion	-A pesar de que respondieron a la mayoría de las

en las entrevistas.	currículo de básica para trabajar las emociones? 9- ¿Cuáles emociones expresan los alumnos que usted cree que hay que trabajar en el centro?	ética profesional y autocontrol emocional. 9- Enojo, tristeza y miedo.	a social o empatía. 9- Enojo, tristeza y miedo.	las preguntas #6 y 9, en donde la Psicóloga y la maestra mencionan algunas herramientas que supuestamente tiene el currículo y también al momento de describir las emociones que según ellas deben ser trabajadas en el centro.	-Esta teoría demostró que la capacidad de los niños, de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, e igualmente el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. -La Zona de Desarrollo Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente. - También nos explica acerca de las herramientas psicológicas o materiales que permiten estimular u	entrevistadas, revisamos el currículo para confirmar la existencia de las herramientas que dictaron y observamos que no existe en ningún apartado herramientas bajo ese título en el mismo.	es, nos damos cuenta de que a pesar de que la maestra y la psicóloga tenían una idea sobre las herramientas y emociones que deben ser tratadas en el aula, no lograron expresarlas en base al currículo dominicano.	preguntas, más tarde al realizar una exhaustiva búsqueda en el currículo, no logramos encontrar las herramientas para manejar las emociones que estas alegaban había en el.
---------------------	---	---	--	---	--	---	---	---

					optimizar el pensamiento.			
--	--	--	--	--	---------------------------	--	--	--

4.2 Matrices de triangulación

Objetivos	Informe preliminar (1)	Informe preliminar (2)	Informe preliminar (3)	Nivel de coincidencia	Marco Teórico	Análisis del investigador	Conclusión
Conocer el nivel de coincidencia de los informes	-De acuerdo con lo que observamos en las entrevistas y la comunidad, existe la necesidad de trabajar las emociones, no solo en el centro educativo, sino también desde el hogar.	-En resumen, es necesario implementar programas donde los padres tengan una participación en la educación y el desarrollo emocional de sus hijos.	-En síntesis, tanto los padres como la comunidad se deben incluir en las actividades que realice la escuela.	-Tras analizar las afirmaciones anteriores, podemos ver que todas marcan la importancia de la incursión de los padres y la comunidad para el mejor desarrollo cognitivo de los alumnos.	-La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget afirma que los niños construyen una comprensión del mundo que los rodea, experimentan discrepancias entre lo que saben y lo que descubren en su entorno, y luego ajustan sus ideas en consecuencia.	-Al examinar los informes, contemplamos que es necesario capacitar a los padres para que estos continúen trabajando desde el hogar el desarrollo integral y emocional del niño.	-Para concluir, podemos afirmar que el personal educativo tiene la necesidad y el deseo de fomentar la aplicación de herramientas para trabajar las emociones dentro y fuera del centro con el apoyo de los padres y la comunidad.

Objetivo	Informe preliminar (1)	Informe preliminar (2)	Informe preliminar (3)	Nivel de coincidencia	Marco Teórico	Análisis del investigador	Conclusión
Indicar la relación que	-Sin lugar a dudas debemos de mostrarles a los niños que, si en	-En virtud de los resultados vemos que para un mejor desarrollo	-Atendiendo a estas consideraciones, nos damos cuenta	-Al analizar estos informes, nos percatamos	-La teoría de Daniel Goleman sobre	-En tal sentido, observamos que la empatía es una de las emociones	-En conclusión, el personal educativo debe promover la

existe entre los informes.	algún momento tienen emociones negativas, no deben de sentirse inseguros, en lugar de esto deben de identificarlas y compartirlas para poder superarlas.	de los niños debemos de ser comprensivos y no olvidar que no podemos limitarlos a aprender a manejar sus emociones solo en la escuela, sino que también deben de ser capaces de identificarlas en todo momento para que puedan llevar una mejor vida social.	de que a pesar de que la maestra y la psicóloga tenían una idea sobre las herramientas y emociones que deben ser tratadas en el aula, no lograron expresarlas en base al currículo dominicano.	que la se da una coincidencia cuando se habla de que para poder trabajar las emociones con los niños debemos de ser empáticos y enseñarles a ellos lo mismo.	Inteligencia Emocional dice que la empatía es la comprensión de las emociones, capacidad de asumir el punto de vista de otra persona, sensibilidad hacia los sentimientos de los demás y mayor capacidad de escuchar al otro.	clave para trabajar las demás, por lo que los docentes deben de ser empáticos a la hora de enseñar a sus estudiantes.	educación emocional con la empatía como principio para cada una de las pautas que vayan a trabajar con los alumnos.
----------------------------	--	--	--	--	---	---	---

4.3 Teoría Emergente

Las conclusiones derivadas de las matrices de triangulación nos proporcionaron los datos suficientes para realizar una teoría emergente. Dichas conclusiones determinan que el personal educativo necesita ser capacitado en lo concerniente a todas las pautas y herramientas que pueden ser utilizadas para manejar cada crisis o situación emocional que pueda presentarse en los alumnos. Todo esto con el objetivo de obtener un mejor desarrollo en la enseñanza-aprendizaje y de formar personas capaces de controlar sus emociones.

Enfocándonos en estos resultados y de acuerdo con las evidencias reflejadas, si se capacita y suple al personal educativo con las herramientas necesarias, estos podrían a su vez guiar a los padres para que continúen ayudando al niño a seguir con su desarrollo cognitivo y emocional desde su hogar.

Conclusión

Los resultados arrojados en esta investigación muestran la falta de conocimiento de los docentes sobre las herramientas que se pueden utilizar para trabajar las emociones en los alumnos de cuarto de primaria, que se pueden basar en la falta de al personal educativo por parte del MINERD, a pesar de que estos tienen el deseo y la disposición de comprender el tema.

Las emociones;

- Afectan las atenciones de los estudiantes.
- Influyen en su motivación e involucramiento.
- El manejo de estas permite la autorregulación para aprender.

Por tanto, trabajar el manejo de estas con herramientas adecuadas desde la escuela permite a los niños desarrollar las competencias emocionales, y estar en capacidad de ser conscientes de sus propios estados internos, así serán capaces de comprender los sentimientos de quienes los rodean, tolerar presiones ambientales y frustraciones de la vida diaria, desarrollar habilidades sociales y de trabajo en equipo.

El docente por su parte debe poseer la capacidad para asumir otros puntos de vista, es decir, ser empático y sensible a los sentimientos de los estudiantes, ofrecer alternativas de solución a los problemas de los estudiantes, trabajar en equipo con todo el personal del centro y finalmente, cooperar y participar en las actividades escolares que involucren a los padres y la comunidad.

La mayor parte de las conductas se aprenden, sobre todo de los padres, de los profesores y de las personas que rodean al niño. Para conseguir que el niño aprenda a manejar adecuadamente sus emociones es necesario que los padres y profesores cuenten con la suficiente información como para poder regular y controlar sus estados emocionales y facilitar que los niños tengan un mejor desarrollo cognitivo y emocional.

Por esto como agentes de enseñanza es de vital importancia saber cuáles son las necesidades de los alumnos, buscar la forma de interactuar con ellos de tal manera que se pueda mejorar su ambiente de aprendizaje, porque donde no hay interacción de

maestro-estudiante, este en lugar de sentirse acogido se siente aislado sin saber que cuenta con el apoyo de los docentes con esa realidad de humano que aparte de ser el encargado de transmitirle conocimiento pueda ser un amigo dentro del aula.

Es así como los alumnos desarrollan una adecuada inteligencia emocional, crean y mantienen relaciones satisfactorias, comunicando lo que necesitan, piensan y sienten, teniendo en cuenta los sentimientos de los otros; tienen mayor rendimiento académico, están motivados para explorar, afrontar desafíos y aprender, poseen una autoestima alta y tienen un mayor desenvolvimiento a la hora de resolver cualquier tipo de conflicto.

“William Arthur Ward dice;

- El educador mediocre habla.
- El buen educador explica.
- El educador superior demuestra.
- Mientras que el gran educador inspira”.

Recomendaciones

- Incentivar las implementaciones de herramientas para manejar las emociones en el aula.
- Fomentar los principios y valores en los estudiantes para un sano desarrollo emocional.
- Orientar a los padres con talleres acerca del manejo emocional de los niños, ya que estos son los principales protagonistas en su educación.
- Crear pautas específicas a los docentes sobre cómo llevar una buena planificación incluyendo herramientas para el desarrollo emocional de los alumnos.
- Tomar en cuenta las respuestas emocionales de los alumnos ante las herramientas que se trabajen con ellos, para así poder determinar si está teniendo efectos positivos en él.
- Proporcionarle a psicólogos y maestros herramientas adecuadas y talleres para trabajar las emociones en conjunto.
- Desarrollar actividades que involucren la comunidad.
- A la hora de realizar la planificación, tomar en cuenta el aspecto emocional de los alumnos y decidir cuál sería la mejor herramienta para trabajarlo.
- Promover en el docente la empatía a la hora de trabajar con los alumnos.

- Realizar actividades en donde los niños puedan reducir el estrés de las tareas y demás problemas.
- Alternar las clases con juegos y orientaciones para los alumnos.

Bibliografía

Obras:

Daniel Goleman (1995). *"Inteligencia Emocional"*. Editora Kairós. Estados Unidos.

Jean Piaget (1969). *"Psicología del Niño"*. Editora Morata. Suiza.

Jean Piaget (1951). *"Juegos, Sueños e Imitación en la Niñez"*. Editora S.L Fondo de Cultura. Suiza.

Lev S. Vygotsky (1954). *"Pensamiento y Lenguaje"*. Editora Paidós. Rusia.

Rafael Bisquerra (2011). *"Educación Emocional"*. Editora Desclee De Brouwer. España.

Rafael Flórez Ochoa (1994). *"Hacia una pedagogía del conocimiento"*. Editora McGraw Hill. Colombia.

Ministerio de Educación de República Dominicana. (2016). Versión preliminar del Diseño Curricular del 1er ciclo del nivel primario. Santo Domingo, D. N. República Dominicana.

Otras fuentes:

- <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2459/vilaro.tio.pdf?sequence=1>
- <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1488/1/TFG-B.111.pdf>
- https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/626580/Deisy_Johanna_Tiria_Morales
- http://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/desarrollo-afectivo-jean-piaget.html
- <https://www.tangiblefun.com/educacion-emocional/>
- <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/escuela-colegio/>
- <http://blog.tiching.com/18-propuestas-inteligencia-emocional/>

- <http://www.clubpequeslectores.com/2015/06/trabajando-las-emociones-recursos-educativos.html>
- <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/229/782>
- https://www.academia.edu/16130676/M%C3%89TODO_MONTESSORI
- <https://journals.openedition.org/revestudsoc/9762#:~:text=de%20mayor%20envergadura.,A%20manera%20de%20antecedente%3A%20el%20estudio%20de%20las%20emociones%20en,distintos%20fil%C3%B3sofos%20y%20psic%C3%B3logos%20occidentales.&text=7Siglos%20m%C3%A1s%20tarde%2C%20David,emociones%20en%20calmadas%20y%20violentas.>
- <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-HerramientasDidacticasParaMejorarElRendimientoAcad-4908216.pdf>
- <https://es.wikipedia.org/wiki/Emoci%C3%B3n>

Anexos

Cuadro de involucrados

Personas	Métodos y Técnicas
Directora	Entrevista
Coordinadora	Entrevista
Psicóloga	Entrevista
Docente	Entrevista



Director/a:

Nombre:

Apellidos:

Años laborando en la escuela:

Maestría:

Sector:

Horario de trabajo:

Otra profesión:

¿Dentro del programa general que proporciona el MINERD hay algún apartado para trabajar las emociones? Identifíquelo.

¿Ha observado en el currículo de 4to algunas herramientas para trabajar las emociones?

¿Qué programa utiliza para que los padres y tutores trabajen con los niños que se identifiquen con emociones negativas? Explíquelo.

¿Sus maestros han recibido alguna formación en el tema de las emociones?

Si

No

¿En su planificación anual, mensual o diaria, integran algún tema que trate con las emociones?

¿Cuáles trabajos hacen los maestros en el aula para trabajar las emociones? Nombrarlos.

¿Qué estrategias existen en el currículo de básica para trabajar las emociones? Mencione por lo menos 3.

¿Tiene el registro escolar algún apartado en donde se realicen observaciones de la evolución de las emociones en los alumnos?

Si

No

¿Les proporciona usted algunas herramientas a los maestros, a los padres, y a los psicólogos para trabajar las emociones?

Si

No

¿Cuáles emociones son las que usted cree que expresan los alumnos y que hay que trabajarla en el centro?

A)

B)

C)

¿Cree usted que en la escuela deberían trabajar las emociones como un eje transversal? Justifique su respuesta.

Si

No



Maestros/as:

Nombre:

Apellidos:

Años laborando en la escuela:

Maestría:

Sector:

Horario de trabajo:

Otra profesión:

¿Dentro del programa general que proporciona el MINERD hay algún apartado para trabajar las emociones? Identifíquelo.

¿El currículo de 4to contempla herramientas para trabajar las emociones?

Si

No

¿En qué asignatura usted cree que se trabaja más las emociones?

Matemáticas

Lengua Española

Ciencias Sociales

Ciencias Naturales

Otras

¿En su planificación anual, mensual o diaria, integran algún tema que trate con las emociones?

¿Qué estrategias existen en el currículo de básica para trabajar las emociones? Mencione por lo menos 3.

¿Tiene el registro escolar algún apartado en donde se realicen observaciones de la evolución de las emociones en los alumnos?

¿Qué programa utiliza para que los padres y tutores trabajen con los niños que se identifiquen con emociones negativas?

Si

No

¿Ha recibido usted entrenamientos para trabajar las emociones?

Si

No

¿Cuáles emociones son las que usted cree que expresan los alumnos y que hay que trabajarla en el centro?

A)

B)

C)

¿Cree usted que en la escuela deberían trabajar las emociones como un eje transversal? Justifique su respuesta.

Si

No

¿Cuáles herramientas didácticas utilizaría usted para trabajar las emociones en el aula? Nómbrelas.



Psicólogos/as;

Nombre:

Apellidos:

Años laborando en la escuela:

Maestría:

Sector:

Horario de trabajo:

Otra profesión:

¿Dentro del programa general que proporciona el MINERD hay algún apartado para trabajar las emociones? Identifíquelo.

Especifique el programa que usted trabaja con los alumnos que son referidos por los maestros con emociones negativas.

¿Cuáles son, cómo y por qué usaría estas estrategias con estos alumnos? Explíquelo.

¿Qué programa utiliza para que los padres y tutores trabajen con los niños que se identifiquen con emociones negativas? Explíquelo.

¿Cuáles trabajos hacen los maestros en el aula para trabajar las emociones? Nombrarlos.

¿Qué estrategias existen en el currículo de básica para trabajar las emociones? Mencione por lo menos 3.

¿Cómo Psicólogo, ha recibido usted entrenamientos para trabajar las emociones?

Si

No

¿Les proporciona usted algunas herramientas a los maestros, a los padres, y a los psicólogos para trabajar las emociones?

¿Cuáles emociones son las que usted cree que expresan los alumnos y que hay que trabajarla en el centro?

A)

B)

C)

¿Cree usted que en la escuela deberían trabajar las emociones como un eje transversal?
Justifique su respuesta.

Si

No

¿Cuáles herramientas didácticas utilizaría usted para trabajar las emociones en el aula?
Nómbrelas.



Coordinador/a;

Nombre:

Apellidos:

Años laborando en la escuela:

Maestría:

Sector:

Horario de trabajo:

Otra profesión:

¿Dentro del programa general que proporciona el MINERD hay algún apartado para trabajar las emociones? Identifíquelo.

Especifique el programa que usted trabaja con los alumnos que son referidos por los maestros con emociones negativas.

¿Cuáles son, cómo y por qué usaría estas estrategias con estos alumnos? Explíquelo.

¿Qué programa utiliza para que los padres y tutores trabajen con los niños que se identifiquen con emociones negativas? Explíquelo.

¿Cuáles trabajos hacen los maestros en el aula para trabajar las emociones? Nombrarlos.

¿Qué estrategias existen en el currículo de básica para trabajar las emociones? Mencione por lo menos 3.

¿Cómo Coordinador, ha recibido usted entrenamientos para trabajar las emociones?

Si

No

¿Les proporciona usted algunas herramientas a los maestros, a los padres, y a los psicólogos para trabajar las emociones?

¿Cuáles emociones son las que usted cree que expresan los alumnos y que hay que trabajarla en el centro?

A)

B)

C)

¿Cree usted que en la escuela deberían trabajar las emociones como un eje transversal? Justifique su respuesta.

Si

No

¿Cuáles herramientas didácticas utilizaría usted para trabajar las emociones en el aula? Nómbrelas.