



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales
Licenciatura en Psicopedagogía modalidad distancia

**“Conocimientos docentes sobre la educación emocional y su influencia en el
aprendizaje de niños de primaria, escuela pública, Tordillo, provincia de Buenos
Aires. Aportes de la psicopedagogía”**

Estudiante: Bericiartúa, Araceli
Legajo: 29303
Director/es: Pérez Varela, Maria Cecilia

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía

2023



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [x]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Tordillo- 23/08/2023

Firma y aclaración del autor:

A handwritten signature in black ink on a light-colored rectangular background, which reads "c/roub/3".

Araceli Bericiartúa

Índice

Resumen	5
Introducción	7
Delimitación del Objeto de Estudio	6
Objetivos	8
<i>Objetivo General</i>	8
<i>Objetivos Específicos</i>	8
Supuestos Básicos	9
Fundamentación	9
Antecedentes	12
Marco Teórico	18
La importancia de la Educación Emocional	18
<i>Las emociones</i>	18
<i>Educación emocional</i>	20
Competencias emocionales	24
Aprendizaje	26
La influencia de las emociones en el aprendizaje	29
Psicopedagogía	31

Educación Emocional y Aprendizaje. Conocimientos docentes.	4
Método	33
Diseño	33
Participantes	33
Instrumento	34
Procedimiento	35
Resultados	36
Discusión	44
Aportes y Contribuciones de la Investigación	49
Limitaciones de la Investigación	49
Líneas de Investigaciones Futuras	50
Propuestas de Intervención	50
Referencias	52
Anexo	57
Modelo de Consentimiento Informado	57
Modelo de Entrevista	58

Título

“Conocimientos docentes sobre la educación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños de primaria, escuela pública, Tordillo, provincia de Buenos Aires. Aportes de la psicopedagogía”

Resumen

El presente trabajo intenta realizar una aproximación acerca de los conocimientos docentes sobre la educación emocional y su influencia en la construcción de aprendizajes significativos en el Nivel Primario, identificando las formas de abordaje de las emociones más habituales dentro del espacio escolar y los resultados que se evidencian en los aprendizajes cuando los niños pueden identificar, expresar y regular sus emociones y relacionarse de manera positiva con su docente y grupo de pares. Para llevar a cabo la investigación, se han explorado diversos estudios que existen en la actualidad sobre la temática para conocer por qué las emociones son un aspecto concluyente en la adquisición de aprendizajes. Se administraron entrevistas a once docentes de escuela primaria de Tordillo, provincia de Buenos Aires. Los principales resultados muestran la relevancia de la educación emocional en este nivel educativo, y también la falta de estrategias de enseñanza emocional que manifiestan los docentes. Por último y destacando la importancia de las prácticas profesionales de los Psicopedagogos/as en la prevención, detección y tratamiento de las dificultades de aprendizaje, se intentan generar propuestas valiosas que otorguen estrategias para sostener las trayectorias escolares desde una mirada integral de los niños, destacando que la educación emocional es parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras Clave: Aprendizaje - Educación emocional – Nivel primario – Docentes – Psicopedagogía.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

Entre los objetivos principales de la educación primaria, además del trabajo con el alumnado en el desarrollo de sus capacidades cognitivas y teóricas, se hace referencia a los aspectos emocionales (Bisquerra Alzina, 2011). Algunos autores destacan (como importante) que el alumno desarrolle durante sus años de escolaridad obligatoria, confianza en sí mismo, iniciativa personal, espíritu emprendedor y la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades. Sostienen que los alumnos se desarrollan en el entorno social de manera más saludable y competente (Cappi, 2011). Por ello, Cejudo y López Delgado (2017) señalan la importancia de que los centros educativos preparen para la vida, y no solamente para lo que se denomina habilidades económicas. También argumentan cómo la educación tiene que asumir muchas funciones que antes habían pertenecido a la familia.

La psicopedagogía en el ámbito educativo debe contribuir a que se propicien espacios institucionales donde los estudiantes, además de aprender los contenidos curriculares, aprendan habilidades emocionales como la autorregulación emocional, la inteligencia interpersonal, las habilidades para la vida y el bienestar (Fernandez Coto, 2013). Así como también orientar a que la propuesta pedagógica gire en torno al conocimiento de las propias emociones y las de los demás. Sin embargo, para que ello ocurra es importante indagar en los conocimientos que los docentes tienen sobre el tema (Granda y Carrión, 2021). Las intervenciones psicopedagógicas pueden resultar vitales para el trabajo en equipo con docentes que quieran fortalecer sus herramientas y conocimientos sobre los beneficios que la educación emocional puede brindar al desarrollo integral de niños en edad escolar.

En este contexto, las preguntas que guían la presente investigación son: ¿Qué conocimientos poseen los docentes sobre la Educación Emocional? ¿Cómo disponen la gestión de sus propias emociones y las de sus alumnos en el aula? ¿Cómo consideran que esto influye en los aprendizajes?

Objetivos

Objetivo General

Describir los conocimientos de los docentes acerca de la educación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños de primaria en una escuela pública, de la localidad de Tordillo, provincia de Buenos Aires.

Objetivos Específicos

- Indagar en los conocimientos que tienen los docentes sobre el reconocimiento, la autorregulación de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre las herramientas que poseen para el desarrollo de competencias emocionales de escuela pública primaria en Tordillo, provincia de Buenos Aires.

- Analizar desde la mirada psicopedagógica la importancia que le otorga el docente a la dimensión emocional en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

- Favorecer el desarrollo de la Inteligencia Emocional desde la intervención psicopedagógica .

-Acompañar a las docentes en el conocimiento y gestión sobre su propia inteligencia emocional para obtener mayores estrategias de bienestar emocional.

Supuestos Básicos

La enseñanza del reconocimiento y el manejo de las emociones en el ámbito educativo se vuelve una herramienta necesaria e indispensable no solo para el aprendizaje escolar, sino para enfrentar los desafíos diarios que se nos presentan en la vida misma (Fernández Berrocal y Ramos, 2004).

Comprender cómo las emociones pueden afectar diferentes procesos como la memoria, la atención, ayuda no solo a los docentes en sus prácticas dentro del aula, sino también a los alumnos para que sepan de qué manera influyen en su aprendizaje (Alcoser-Grijalva et al, 2019). Por ello, se considera imprescindible la enseñanza de la regulación de emociones y autoconocimiento para generar estrategias de confrontación ante cualquier adversidad.

Ahora bien, aunque mucho se habla de la importancia de este tema, poco se conoce. No son muchos los docentes capacitados en educación emocional (Cortés Araya y Dosque Cabrera, 2021). Y es necesario tener una buena formación para poder realizar intervenciones apropiadas en el aula.

Fundamentación

El término emoción proviene del latín *emotio-onis*, que significa “impulso que induce a la acción”. En este sentido las emociones son consideradas como pura energía que nos motiva a actuar. La emoción entonces, motiva a la acción. Además de energía, las emociones son señales existenciales que nos proveen auténtica información acerca de cómo nos sentimos respecto de alguien o algo. De este modo constituyen un recurso que nos ayuda a tomar decisiones (Bisquerra Alzina, 2009).

La educación emocional de los niños es esencial para su sano desarrollo. Al igual que todos los nutrientes que reciba durante la primera infancia, que constituirán los cimientos sobre los que se edificarán su salud y crecimiento físico, una adecuada educación y nutrición emocional son vitales (Fernández Coto, 2013). Porque todas aquellas habilidades para manejar sus estados emocionales (saber lo que siente, sosegar, motivarse, empatizar), tanto como las habilidades sociales aprendidas durante sus primeros años (capacidad de comunicarse, resolver problemas y cooperar) serán los recursos con los que contará cuando ingrese a la pubertad y a la adolescencia, periodos en los que “la vida lo pondrá a prueba” (Cejudo y López Delgado, 2017). Mientras más y mejor provisto esté al llegar a estas etapas, que muchas veces marcan el rumbo que tomará su existencia, mayores posibilidades tendrá el niño de convertirse en amo de sus circunstancias, ya que poseerá más y mejores opciones para elegir sanamente su futuro (Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2005).

Malaisi (2020) sostiene que el objetivo de la educación mundial del siglo XXI debe ser entrenar, preparar a los niños, adolescentes y adultos para que aprendan a escuchar las señales del corazón y confiar en ellas, pues así encontrarán su propósito en la vida. De esta manera se logrará una sociedad más satisfecha y feliz, y consecuentemente, en paz. Es esta quizás, una de las principales metas de la Educación Emocional: el autoconocimiento y la regulación.

Por ello, se considera desde la psicopedagogía, andamiar a docentes y estudiantes para revalorizar el lugar de la educación emocional en el ámbito escolar. Este trabajo contribuye a la reflexión de los docentes sobre sus prácticas profesionales, así como también sobre sus debilidades y fortalezas al respecto.

Sólo desde el conocimiento, es posible la enseñanza. Consecuentemente esto contribuirá no solo a la adquisición de aprendizajes significativos de los estudiantes, sino también al mejoramiento y consolidación de la práctica docente misma.

Antecedentes

En primer lugar, Sánchez Agostini et al. (2019) llevaron a cabo una investigación que tuvo como objetivo describir la percepción de estudiantes, personal docente y directivo sobre la importancia y la función de las emociones en el ámbito escolar y su relación con la promoción del aprendizaje significativo. La metodología del trabajo fue cuantitativa. Fue utilizada una muestra de 134 estudiantes, 23 docentes y directivos de una escuela de gestión estatal de la provincia de San Juan, Argentina. Se usó el cuestionario de Lickona y Davidson (2003) *School as Caring Community Profile-II* para evaluar percepciones socio emocionales. Los resultados obtenidos arrojaron que predomina una percepción positiva sobre la importancia y el lugar que ocupan las emociones en el desarrollo escolar. Concluyeron que existe la necesidad de seguir fomentando el desarrollo de competencias emocionales en el alumnado. Esta investigación fue elegida porque es de Argentina y analiza la perspectiva de varios actores educativos sobre la variable de este estudio.

Por su parte, en Colombia, Pérez Escoda y Fillena Guiu (2019) desarrollaron un estudio titulado “Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes”. Es un trabajo teórico conceptual. Su objetivo fue promover, difundir y desarrollar la educación emocional como innovación psicopedagógica. El trabajo destaca la lucha por la inclusión de la educación emocional en el currículo académico en todas sus etapas. Se aportan orientaciones para su puesta en práctica y para la elaboración de programas en los centros educativos de cualquier nivel. Se hace una propuesta de los objetivos y contenidos curriculares más apropiados para trabajar con personas de 3 a 16 años. También se reflexiona acerca de las competencias a desarrollar, las metodologías o estrategias didácticas apropiadas y acerca de los criterios a tener en cuenta en la elaboración de los programas de educación

emocional. Se eligió este artículo porque toma en cuenta la mirada psicopedagógica sobre el tema de estudio.

Ese mismo año, en Ecuador, los investigadores Alcoser-Grijalva et al. (2019) de la Universidad Estatal de Milagro realizaron una investigación con el objetivo principal de analizar la educación emocional y el aprendizaje de niños pequeños en una institución educativa de la región. El problema al que querían dar respuesta tenía que ver con que los niños de este centro educativo manifestaban actitudes negativas en su comportamiento, se peleaban con sus compañeros de clase, mientras que otros no mantenían la concentración con respecto a las actividades que desarrolla la docente, entre otras problemáticas. La investigación se desarrolló con enfoque mixto. Los resultados confirmaron la existencia de insuficiencias en el ámbito de convivencia a partir de falencias en la educación emocional. Para ello, se propone una guía de estrategias educativas. Se concluyó en la importancia de la capacitación del personal docente. Este antecedente fue elegido porque parte del mismo planteo del problema que se encuentra en el caso a investigar.

Más recientemente, Cortés Araya y Dosque Cabrera (2021) publicaron una investigación en Chile denominada “Manejo de herramientas y competencias de Educación Emocional en docentes de educación general básica”. Su trabajo tuvo como objetivo principal identificar las herramientas de educación emocional que tienen los docentes y cómo las aplican en sus clases para el aprendizaje de los alumnos. La metodología usada fue cuantitativa y el instrumento de recolección de datos fue una encuesta. La muestra fue de 10 docentes de primaria de la comuna Gran Concepción. Entre los resultados de esta investigación, se evidenció que la mayor parte de los docentes encuestados comprende la importancia del desarrollo emocional y cree que hay una relación directa con los procesos de enseñanza aprendizaje a los niños. Por eso, se concluye que

es importante la formación especializada o la capacitación en educación emocional para mejorar los aprendizajes del grupo áulico. Este trabajo es relevante porque indaga los conocimientos que tienen los docentes sobre la educación emocional. Y eso es lo que se quiere hacer en la propia investigación.

En Perú, Vergaray Solís y Fartán Pimentel (2021) realizaron un estudio con el objetivo principal de conocer los beneficios que tiene la inteligencia emocional en los niños de edad escolar. La metodología utilizada fue de revisión bibliográfica. Se realizó una selección de trabajos entre los años 2017 al 2020 inclusive. La búsqueda de información académica se realizó en bases de datos y repositorios institucionales tales como Scopus, ProQuest, EBSCO, SciELO. Se realizó una selección de 12 artículos. Luego del análisis de contenido de los mismos, se concluyó que la inteligencia emocional es un aspecto de los niños que ayuda a su desarrollo personal sano y fomenta la buena convivencia con los pares. También mejora el nivel de convivencia escolar en general con los demás miembros del sistema educativo. Por ello, se recomienda que dentro de los colegios e instituciones de todos los niveles educativos se realicen talleres y capacitaciones para el desarrollo de este aspecto importante de la vida de un niño. Más aún, se recalca que al mejorar la educación emocional, todas las demás actitudes de los niños respecto a su entorno social, educativo y físico, se ven mejoradas. Ello se debe a que se trabaja con la empatía y con la capacidad de escucha a los demás.

En España, también se realizaron investigaciones recientes sobre el tema. Se destaca el aporte de Pérez López y Gómez Hurtado (2021) quienes desarrollaron un programa de educación emocional estructurado en varias fases: diagnóstico, investigación, acción y evaluación. La metodología de investigación elegida fue la de investigación-acción. La población fueron 20 alumnos de 10 y 11 años de una escuela primaria de la localidad de Huelva, España. También

participaron 4 docentes y una profesora externa. Luego de la contextualización donde se identificaron los problemas de falta de afecto, autocontrol y conflictividad general, se puso en marcha la investigación propiamente dicha con observaciones participantes, notas de campo y entrevistas. Los resultados se organizaron por categorías en tres dimensiones: la primera, qué se enseña; la segunda, cómo se enseña; y, la tercera, qué disposiciones presentan en relación al programa y desarrollo y conocimiento de las emociones. Como resultado general, se verificó que la implementación del programa ha favorecido de manera positiva la adquisición de habilidades socioemocionales del alumnado y ha creado un clima óptimo en el aula, reduciendo así la conflictividad. La investigación-acción ha contribuido a la mejora en el proceso de desarrollo del programa y, por tanto, a la consecución de los objetivos. Las principales conclusiones muestran que la investigación-acción es un medio eficaz para poner en práctica programas sociales y emocionales, ya que ayuda a alcanzar sus finalidades fomentando valores humanos, empatía, relaciones positivas, reflexión crítica y ser buenas personas, dejando a un lado actitudes negativas como la competitividad.

En Ecuador, los investigadores Granda y Carrión (2021) llevaron a cabo una indagación titulada “Educación emocional y su vinculación en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia”. Este artículo revisa y analiza la educación emocional y su vinculación en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia. Tuvo como objetivo general demostrar que la educación emocional es generadora de bienestar en el proceso de aprendizaje durante la pandemia por COVID. La metodología del trabajo fue cualitativa. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 10 familias y 10 docentes. Se utilizó la triangulación de datos como forma de analizar los contenidos. Como resultado se advirtió que la pandemia trajo trastornos emocionales en los niños y malestar en el proceso de aprendizaje. Se concluyó que, la educación emocional es

imprescindible para generar bienestar en tiempos complejos como los de pandemia y también para beneficiar los procesos de aprendizaje. La elección de este trabajo es importante para el presente trabajo porque analiza las mismas dos variables bajo el método cualitativo. Además, es un trabajo publicado en una revista de la Universidad Nacional de La Plata.

En Brasil, Alonso et al. (2021) realizaron un trabajo con el objetivo principal de ofrecer diversas estrategias metodológicas a docentes de primaria, para crear en el alumno un pensamiento crítico y divergente conociendo diferentes emociones, sirviendo éstas como herramientas que pueden ayudar al alumnado en diversas situaciones de la vida cotidiana. Así como fomentar las emociones positivas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de diferentes metodologías, programas, proyectos, actividades y recursos. Se hace un recorrido por los beneficios del mindfulness, el yoga, la gamificación y algunos recursos como el “diario de las emociones” y el “rincón de la calma” para generar, reconocer y aceptar las propias emociones y las ajenas. Finalmente, se ofrecen guías didácticas a docentes para trabajar competencias emocionales en el aula. Se concluye que la divulgación de todo este material es importante para el fortalecimiento de las dimensiones social, afectiva y cognitiva de los estudiantes.

Este año, un grupo de investigadores de la Universidad de Guayaquil dirigidos por Daza Mejía et al. (2022) publicaron una investigación titulada “Estrategias lúdicas corporales para potenciar la educación emocional, en la escuela de educación básica completa”. Frente a la problemática evidenciada de la poca disposición de los niños a la hora de ejercitar sus habilidades motoras, se realizó un estudio con el objetivo de establecer estrategias lúdicas corporales para potenciar la educación emocional de los estudiantes. El trabajo respondió a una metodología cualitativa. Se realizó una revisión documental-bibliográfica. Para la organización y el análisis de los resultados, se realizó un cuadro con la clasificación de actividades lúdicas según el criterio de

distintos autores seleccionados. Luego, se establecieron categorías de análisis pero permitieron discriminar diferentes tipos de estrategias lúdicas vinculadas a la movilidad, el ejercicio y la recreación. Todas estas estrategias fomentan el aprendizaje emocional y el autodomínio. Las emociones más trabajadas fueron la confianza y seguridad personal, control de la agresividad, empatía y entusiasmo. Se concluyó que todas estas estrategias generan excelentes resultados para la convivencia áulica y el compromiso con valores institucionales tales como la solidaridad, la tolerancia y la cooperación.

Por último, muy recientemente, se publicó un estudio realizado por docentes investigadores de la Universidad de Flores, Argentina y docentes de la Universidad de Salamanca, España. El estudio se tituló “Vínculo entre la regulación emocional y la comprensión lectora en estudiantes de escuela primaria y la perspectiva de los docentes de Argentina”. El propósito del estudio fue comprender cómo los niños regulan sus emociones y cuál es la relación entre dicha regulación y el proceso lector. Se realizó un estudio cualitativo con entrevista a 40 docentes de niños entre 9 y 12. También se realizaron entrevistas a padres de niños en nivel primario en escuelas públicas y privadas. Los resultados mostraron que a menor regulación emocional de los alumnos, también disminuye la comprensión lectora. También se arribó al resultado que las niñas presentan mayor intensidad emocional que los niños. Se concluye que, luego de la pandemia, es importante trabajar con la gestión de las emociones en los niños para garantizar un crecimiento adecuado y exitoso.

Marco Teórico

La importancia de la Educación Emocional

Las emociones

Según Ekman (2004) existen distintos tipos de teorías en relación a la emoción, que se clasifican de la siguiente manera. Entre las más importantes, puede mencionar las siguientes: en primer lugar, las teorías fisiológicas. Estas teorías afirman que respuestas intracorporales son las responsables de las emociones. En segundo lugar, están las teorías neurológicas que plantean que la actividad en el cerebro lleva a respuestas emocionales. En tercer lugar, se encuentran las teorías cognitivas que proponen que pensamientos y otras actividades mentales son responsables de la formación de las emociones.

Teniendo en cuenta estas teorías, se puede definir emoción como una reacción psicofisiológica muy rápida en su activación y de corta duración que se origina ante ciertos estímulos ambientales. Psicológicamente, las emociones alteran la atención y fisiológicamente mueven rápidamente diversos órganos y sistemas, incluyendo expresiones faciales, movimientos musculares, cambios en la voz, etc.; y conductualmente permiten establecer una posición con respecto al entorno, personas, objetos, ideas, entre otros (García Retana, 2012).

Fernández Coto (2013), menciona que las emociones cumplen una función de adaptación al medio. Ante la presencia de un estímulo, las emociones surgen como una reacción. Muchas veces las reacciones son exageradas respecto de los estímulos recibidos. En ese caso, la adaptación no se logra. Otra función de las emociones es la comunicación. Las emociones son comunicativas intrapersonales debido a que aportan conocimiento de las propias emociones. Son comunicativas interpersonalmente porque ayudan a comunicar sentimientos e intenciones a los

otros. También, son motivacionales, ya que potencian y dirigen las conductas y el aprendizaje. Además, las reacciones que despiertan ciertas informaciones y que están ligadas a emociones resultan útiles cuando nos enfrentamos a situaciones particulares donde no hay tiempo para usar exclusivamente el razonamiento, el cual se activa en un proceso más largo y complejo (Guerrero y Gutiérrez, 2009).

Las emociones se pueden clasificar de la siguiente manera: emociones primarias y secundarias. Las emociones primarias o básicas son las que se experimentan en forma inmediata a respuesta a un estímulo. Ekman (2004) afirmó que las emociones básicas son seis: tristeza, felicidad, sorpresa, asco, miedo e ira. Todas ellas constituyen procesos de adaptación y, en teoría, existen en todos los seres humanos, independientemente de la cultura en la que se hayan desarrollado. Y las secundarias son, por ejemplo, cuando se experimenta la emoción básica de miedo y después se puede experimentar las emociones secundarias de amenaza o enfado, dependiendo, claro está, de la situación que se presente. Estas son originadas en virtud de las normas sociales y morales.

Según Bisquerra Alzina (2009) otra clasificación posible de las emociones es diferenciar entre emociones positivas y negativas. Esto es, dependiendo del modo en que las emociones afectan al comportamiento del sujeto, éstas pueden ser positivas o negativas. Las positivas también se conocen como saludables, porque afectan positivamente al bienestar del individuo. Son emociones que favorecen el pleno desarrollo de las personas.

Hay también emociones ambiguas, se conocen también como emociones neutras, puesto que no provocan ni emociones negativas ni positivas, ni saludables ni no saludables. Por ejemplo, la sorpresa no nos hace sentir ni bien ni mal. Son emociones que no benefician ni perjudican el

desarrollo de las personas, suceden simplemente y de esta manera se las percibe (Fernández Coto, 2013).

Otro tipo de emociones son las emociones estáticas, las sociales y las instrumentales. Las emociones estéticas son aquellas que se producen gracias a distintas manifestaciones artísticas, como, por ejemplo: la música o la pintura. Tal es así, que al escuchar una canción, nos movilice a sentirnos muy felices o muy tristes, pero esa sensación sería cualitativamente diferente a la felicidad o la tristeza que se experimenta ante cualquier otra experiencia, ya que se vive en un contexto artístico, no real. Es decir, son las emociones que se experimentan en determinado contexto, bajo la influencia de ciertas variables, como ser la música y lo que esta produce en el cuerpo y en la mente de los individuos. Emociones sociales, por su parte, no se refieren a las emociones culturalmente aprendidas, sino que es necesario que haya otra persona u otras personas, para que existan, es decir se necesita para que aparezcan, la interacción social. Estas emociones surgen en tanto se produce interacción y vinculación social. Por ejemplo, la venganza, la gratitud, el orgullo o la admiración, son emociones que se sienten respecto a otros individuos (Fernández Coto, 2013).

Por último, las emociones instrumentales son aquellas que tienen como fin u objetivo la manipulación o el propósito de lograr algo. Es dificultoso reconocerlas porque puede parecer que sean naturales. Sin embargo, son emociones forzadas y esconden una intención. Hay discusiones teóricas si son esencialmente emociones, ya que no parecen ser genuinas (Fernández Coto, 2013).

Educación emocional

En la actualidad, la educación emocional basa muchos de sus aportes en el modelo de Mayer y Salovey (Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2005) quienes sostienen que las emociones ayudan a resolver problemas y hacen más fácil la adaptación al medio.

Para Mayer y Salovey (1993) la inteligencia emocional se basa en un modelo llamado de habilidades, pues potencializa las habilidades para percibir, valorar y expresar emociones de forma exacta, al igual que habilidades para adquirir sentimientos, comprender emociones y por último, regularlas. Sin embargo, fue Goleman (1996), un periodista y divulgador científico, el responsable de popularizar este concepto en la mitad de la década del '90. El entusiasmo al respecto, comienza a partir del reconocimiento que se hace de las consecuencias favorables que se observan en el desarrollo de la inteligencia emocional para la educación de los niños.

Los fundamentos de la educación emocional y el desarrollo de la inteligencia emocional constituyen grandes aportaciones de la pedagogía y la psicología. En este sentido, el concepto de inteligencia emocional tiene un claro precursor en el concepto de inteligencia social de Thorndike (1920), quién la definió como la habilidad para comprender y actuar sabiamente en las relaciones humanas. Para este autor, además de la inteligencia social existen también otros dos tipos de inteligencias: la abstracta, que se refiere a la habilidad para manejar ideas, y la mecánica, que consiste en la habilidad para entender y manejar objetos.

Según Bisquerra Alzina (2008) la educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo personal y social; o, dicho de otra manera, el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Es, por lo tanto, una educación para la vida. La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida.

Bisquerra Alzina (2011) agrega que la educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal a la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del estrés, ansiedad,

depresión, violencia, etc. Pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia.

Según Fernández Coto (2013), los objetivos generales de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos: adquirir un mejor conocimiento de las emociones propias y desarrollar la habilidad para regularlas, identificar las de los demás, prevenir los efectos nocivos de las negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, desarrollar la habilidad de automotivarse, adoptar una actitud positiva ante la vida, etc.

Distintos autores especializados en Educación Emocional concuerdan en que las personas que presentan niveles altos de inteligencia emocional, consiguen ciertos objetivos en relación a los demás, en la interacción social y vinculación con su entorno. Las personas que integran su entorno, se sienten a gusto con ellos, los hace sentir contenidos, escuchados. Por otro lado, quienes interactúan con ellos, no experimentan ningún tipo de sensación negativa. Las sensaciones de las personas que interactúan con alguien que posee altos niveles de inteligencia emocional, son todas satisfactorias. También, son personas a las que acude el resto a fin de obtener de ellos algún consejo sobre algún aspecto de sus vidas, es decir son consideradas altamente confiables (Bisquerra Alzina, 2008, 2011; Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2005).

Los objetivos generales de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, desarrollar la habilidad de automotivarse, adoptar una actitud positiva ante la vida, etc (Bisquerra Alzina, 2008).

Los contenidos de la educación emocional pueden variar según los destinatarios (nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal, etc.), así como también cambiarán las técnicas que se utilicen para su transmisión dependiendo, sobre todo, de la edad. Sigue una metodología predominantemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, etc.) con objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales como las siguientes:

-La conciencia emocional, la cual consiste en conocer las propias emociones y las de los demás a través de la autoobservación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean.

-La regulación de las emociones, la cual implica la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo, etc.

-La motivación, que está estrechamente relacionada con la emoción, ya que es a través de la emoción que se puede lograr la automotivación, que se sitúa en el extremo opuesto del aburrimiento, y que abre un camino hacia la actividad productiva.

-Las habilidades socio-emocionales, que constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales, ya que las relaciones sociales están entrelazadas de emociones. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes pro sociales (Bisquerra Alzina, 2008).

La educación emocional es una respuesta a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en el currículum académico ordinario. Entre estas necesidades están la presencia de ansiedad, estrés, depresión, violencia, comportamientos de riesgo, etc. Miedo,

ansiedad y estrés constituyen un grupo de emociones que afectan a muchas personas y son una de las causas principales de malestar. Aprender a tomar conciencia de estas emociones para regularlas de forma apropiada puede contribuir a prevenir trastornos emocionales y potenciar el bienestar (Bisquerra Alzina, 2011).

Competencias emocionales

La educación emocional fomenta el desarrollo de competencias emocionales entendidas como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. El desarrollo de competencias emocionales requiere de una práctica continuada. Es por ello que la educación emocional se inicia en los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo de todo el ciclo vital. Por lo tanto, debería estar presente en la educación infantil, primaria, secundaria, familiar, formación de adultos, medios socio comunitarios, organizaciones, personas mayores, etc. (Bisquerra, 2011).

Bisquerra Alzina (2003) estructura las competencias emocionales según: conciencia y control emocional, relacionado con el conocimiento de las propias emociones y las de los demás; Regulación emocional, que hace referencia al dominio de la expresión de las emociones y al proporcionar una respuesta adecuada a la situación; autonomía personal, en la que se incluyen la autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, análisis crítico de normas sociales, buscar ayuda y recursos y auto-eficacia emocional; Inteligencia interpersonal, relacionada con el dominio de habilidades sociales básicas, el respeto por los demás, comunicación receptiva, comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro-social y cooperación y asertividad; Habilidades de vida y bienestar relacionadas con la identificación de problemas,

fijación de objetivos adaptativos, solución de conflictos, negociación, bienestar subjetivo y experiencia óptima.

Para Mayer y Salovey (1993), la comprensión de las emociones indica la capacidad para desglosar las señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. De esta manera, una persona que comprenda las emociones podría percibir diferencias entre emociones emparentadas, como por ejemplo la alegría y el enorgullecimiento, y reconocer que no atender la irritación puede llevar a la furia. En tanto, la capacidad de controlar las emociones es una parte de este tipo de inteligencia, que incluye la capacidad de controlar las emociones propias, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar el pensamiento y el comportamiento. Respecto al control de las emociones, Goleman (1996) sostiene que la mente emocional es mucho más veloz que la mente racional, ya que se pone en funcionamiento sin detenerse a considerar lo que está haciendo. Esta velocidad de reacción imposibilita la reflexión analítica propia de la mente racional.

Las competencias emocionales se agrupan en conjuntos. Cada uno de los cuales está basado en una capacidad subyacente de la inteligencia emocional. Con respecto a esto, las capacidades subyacentes más importantes que están detrás de las competencias emocionales son: en primer lugar, la independencia, en donde cada persona aporta una contribución única ;también la interdependencia en donde cada individuo acata en cierta manera a los demás, con los que logró tener interacciones muy fuertes; además la jerarquización es otra de las capacidades de la inteligencia emocional se fortalecen mutuamente; como así también otra capacidad es la *necesidad* pero no suficiencia, la cual refiere a que tener una inteligencia emocional no da garantía que el individuo desarrollo o practique las competencias que se asocien con ella, y la

última, la genérica que indica que en general pareciera aplicable a todos, pero en realidad cada una requiere competencias diferentes.

Morales Ortiz (2007) se refiere a que los que poseen una inteligencia emocional elevada son personas socialmente equilibradas, sociables y alegres, no son hostiles, tampoco son de pensar las cosas una y otra vez. Tienen capacidad de compromiso con las personas y diversas causas, asumen responsabilidades y también llegan a alcanzar perspectivas éticas. Son solidarios y cuidadosos de las relaciones. En cuanto a su vida emocional, la misma es estable. Son de sentirse bien con ellos y con los demás. Las habilidades emocionales son las que llevan a las personas a tener una vida plena.

Por ello, Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007) concluyen que: “concebimos una competencia como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p.43). Así, las competencias emocionales son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo sobre el cual se ha centrado la educación a lo largo de mucho tiempo.

Aprendizaje

Según Coll (1988), el aprendizaje hace referencia a un proceso que ocurre dentro de un individuo bajo ciertas condiciones, el cual produce cambios en sus esquemas y representaciones mentales. Vygotsky (1976) afirma que las posibilidades de lograr el aprendizaje no dependen solamente del nivel evolutivo del niño y que se pueden diferenciar dos niveles evolutivos en lo que él denomina “zona de desarrollo próximo”: la capacidad de lograr un dominio de un contenido gracias a la interacción con sus pares. Uno de los niveles se refiere a la capacidad

innata de cada individuo de aprender y el otro nivel, se refiere a la posibilidad de aprender con ayuda de los demás. Por ello, reflexiona Moll (1997) la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias (generar andamiajes) que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y continúe aprendiendo.

En relación a este mismo tema, Ausubel (1983) plantea que el alumno construye diariamente estructuras cognitivas a través de la interacción con su medio. Existen esquemas y representaciones que forman las estructuras cognitivas de cada persona y son utilizados para resolver situaciones que se presentan en la vida diaria. Según este autor, los contenidos de enseñanza – para que resulten significativos para el estudiante- deben ser establecidos con una estructura que los organice desde los más sencillos a los más complejos. También es importante tener en cuenta los conocimientos previos y los estilos de aprendizaje de los alumnos. Tener presente siempre que cada alumno es diferente a otro y en base a esto pensar diferentes estrategias en pos de atender a sus necesidades.

En este sentido, Moreira (2000) señala dos aspectos: el rol docente como mediador de estrategias para facilitar el aprendizaje, y por tanto, la importancia de un conocimiento profundo de los procesos cognitivos del niño. Este autor sostiene que la construcción de significados que lleva adelante un aprendizaje, involucra al alumno en su totalidad, por lo que es favorable que docentes, familias y psicopedagogos, se encuentren en un trabajo colaborativo, facilitador de un proceso de enseñanza-aprendizaje que aborde a cada niño en su totalidad cognitiva, física y psicoafectiva. Otro aspecto señalado por Moreira (2000) es el carácter experiencial del aprendizaje. El autor explica que desde la corriente constructivista, el aprendizaje sucede en el

hacer, y esto implica resignificaciones permanentes por parte del docente respecto a recursos y estrategias de su práctica, en función de las características peculiares de cada alumno.

Por su parte, Bruner (1960), manifiesta que el aprendizaje involucra tres procesos, que considera son casi simultáneos: La adquisición (implica información nueva o un refinamiento de la información ya existente), la transformación (implica el manipular el conocimiento para ajustarlo a las nuevas tareas) y la evaluación (para comprobar si la manera en que manipulamos la información es la adecuada). Para lograr esto, el proceso educativo debe tener en cuenta la predisposición del individuo hacia el aprendizaje.

Según el aporte de Piaget (1985), los aprendizajes más significativos, relevantes y duraderos se producen como consecuencia de un conflicto cognitivo, en la búsqueda de la recuperación del equilibrio perdido (homeostasis). Si el individuo no llega a encontrarse en una situación de desequilibrio y sus esquemas de pensamiento no entran en contradicción, difícilmente se lanzará a buscar respuestas, a plantearse interrogantes, a investigar, a descubrir, es decir, a aprender. El conflicto cognitivo, así, es necesario para avanzar.

Aunque el aprendizaje sea una experiencia personal que describe aquellos cambios en los procesos de pensamiento y actuación del individuo, López y Acuña (2011) señalan que no está ajeno al contexto en el que se produce y puede verse influenciado por las interacciones sociales en las que este participa, por el clima escolar y por otros factores internos y externos al contexto escolar.

La influencia de las emociones en el aprendizaje

De acuerdo a lo que plantea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), la escuela tiene la posibilidad de ser significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva, y esto va a depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y profesores en el contexto educativo.

En este sentido, Manríquez (2014) hace referencia al clima emocional en el aula, que es el que permite que los estudiantes perciban apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sientan respetados en sus diferencias, así como también, identificados con el curso y con la institución escolar.

En el clima emocional escolar juega un papel fundamental el nivel de conflictividad que se vivencia al interior de las instituciones. Si bien es importante aprender a prevenir el conflicto, cabe destacar que en las relaciones interpersonales y sociales es inevitable. Bisquerra Alzina (2009) menciona que el conflicto hace desarrollar y poner en funcionamiento las capacidades cognitivas y emocionales de la persona al implicar una interacción social. En este punto, es posible afirmar que existe una relación entre conflicto y emoción, ya que, según el tipo de problemas, se pueden experimentar emociones como la rabia, la ansiedad o la tristeza. Ante esta situación, es de suma importancia trabajar la regulación emocional, generando estrategias de regulación, las cuales implican cambiar la respuesta impulsiva por otra más adaptativa (Bisquerra Alzina, 2008).

En este contexto, los aprendizajes significativos son producto de la interacción que fluye entre el docente y el estudiante, mediatizados por emociones de lo más variadas. Por esta razón, las emociones resultan determinantes en la construcción del conocimiento, ya que condicionan

los procesos cognitivos. El aprendizaje significativo se logrará brindándoles a los estudiantes una experiencia agradable, y, por el contrario, si la experiencia de aprendizaje le resulta desagradable y desencadena emociones negativas, esto dará lugar al rechazo por la disciplina o a la escolaridad en general. (Rodríguez Meléndez, 2016).

Los estados emocionales representan un hecho significativo para el campo educativo, puesto que a partir del autoconocimiento y control de las emociones se pueden transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de una manera significativa. De allí que, si se trabaja adecuadamente con las emociones, se estimularía a los estudiantes en la aprehensión de aprendizajes tanto para la vida personal como la vida profesional, promoviendo la construcción de aprendizajes de calidad. Por esta razón, Turner y Céspedes (2004) plantean que los estudiantes que sientan apatía por los contenidos escolares, pueden ser nuevamente estimulados y motivados bajo un ambiente emocionalmente más contenedor y amoroso.

En el campo educativo, es posible entonces estimular a los estudiantes para que respondan a ciertos acontecimientos o situaciones, que aprendan a manejarse frente a ellas, y el docente, a partir del dominio de sus emociones propias, pueda colaborar para que el proceso escolar sea una experiencia gratificante para ambos (Rodríguez Meléndez, 2016). Es posible, entonces, ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de las situaciones, y en el caso del docente, además de dominar la disciplina que imparte, debe ser capaz de controlar tanto los impulsos propios como el de los estudiantes, con el fin de crear un clima áulico propicio para que se cumplan los objetivos pedagógicos propuestos.

Psicopedagogía

El psicopedagogo es, por definición, un profesional cuyo ámbito de actuación se enmarca en torno a los procesos de aprendizaje. Aprendizajes que no quedan circunscriptos a una etapa de la vida ni a un ámbito particular, y que deben ser entendidos en un sentido extenso, tal como lo hace Elichiry (2009), como un proceso multidimensional de apropiación cultural de carácter experiencial, que entrelaza afectividad, cognición y acción.

La calificación del aprendizaje como un proceso de apropiación cultural obliga a repensar al sujeto y su contexto, a plantearse cuáles son las competencias necesarias para desenvolverse en este mundo cambiante. Para Baeza (2014), uno de los rasgos que podría caracterizar a esta época es la vivencia de incertidumbre; incertidumbre que se refleja en las modalidades vinculares y las fluctuaciones en los valores y saberes que se ponderan, generados por cambios en las configuraciones familiares, en las condiciones laborales y de salud, en las formas de comunicación que prevalecen en esta sociedad.

La aceptación del proceso educativo como su objeto esencial supone concebir a la psicopedagogía en un sentido general e integral, porque dentro de él existe una amplia gama de fenómenos de enseñanza y aprendizaje incluidos, los cuales pueden ser objeto de estudio de manera independiente y analítica, pero sin apartarlos del contexto amplio que es el educativo, dirigido a la formación, el desarrollo y el perfeccionamiento de los educandos. Como sostiene Valle (2012), en la labor cotidiana del profesional de la educación, la psicopedagogía no es la única ciencia útil, pero juega un papel fundamental, porque la subjetividad de los actores claves constituye un elemento esencial en los intentos de perfeccionar el proceso pedagógico, especialmente teniendo en cuenta las complejas condiciones en que se desarrolla la educación del siglo XXI.

Los Equipos de Orientación Escolar que funcionan dentro de las instituciones educativas en todos los niveles y modalidades, se ocupan de la atención, orientación y acompañamiento de niños, niñas y adolescentes con el propósito de contribuir a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje (Herrerías, 2006). La mirada del Equipo no se centra sólo en el aprendizaje conceptual de los estudiantes, sino en lo institucional, teniendo en cuenta a las familias y al contexto comunitario. Las estrategias diseñadas por los EOE son variadas, y contemplan, por ejemplo, el crear un buen vínculo con las familias y acercarse a ellas a través de visitas y entrevistas; y el trabajo con instituciones intermedias de la comunidad de las que participan las familias para acercar a todos los chicos a las aulas.

En este contexto, Coll et al. (2008) refieren que el rol del psicopedagogo gira en torno propiciar procesos de cambio en situaciones disfuncionales, desde su perspectiva y formación profesional, contribuyendo a prevenir y solucionar problemas, y colaborando con la escuela y los docentes para que la enseñanza que se brinde esté cada vez más adaptada a las necesidades reales del alumno y de la sociedad. De esta manera, la psicopedagogía actúa como disciplina al servicio de la educación, proponiendo diversas estrategias y alternativas configuradas a la realidad propia de la comunidad. Desde este lugar, el psicopedagogo colabora en proyectar cómo se debe abordar al estudiante para que éste tenga mayor posibilidad de generar un aprendizaje significativo en consonancia con su realidad personal y social (Sáiz, 2014).

Método

Diseño

El trabajo de investigación se lleva a cabo dentro de un enfoque empírico cualitativo no probabilístico, ya que se orienta al estudio del accionar humano. En sentido amplio, Quecedo y Castaño (2002) definen a la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Por su flexibilidad y características, es el tipo de diseño que mejor se adapta a los objetivos planteados, al ambiente y a los participantes del estudio. Además, la investigación cualitativa por ser inductiva, permite explorar y describir para que de esta forma se puedan originar perspectivas teóricas (Valenzuela González y Flores Fahara, 2014).

Por otro lado, se trata de una investigación no experimental, ya que los hechos se analizan luego de ocurridos, y no se realiza ninguna manipulación de las variables de estudio, sino que se observan tal y como suceden, y luego se extraen conclusiones a partir del análisis y vinculación de las mismas (Hernández Sampieri et al, 2018).

En relación a la dimensión temporal, se presenta un estudio transversal. Como sostienen Hernández Sampieri et al (2018), los estudios transversales son aquellos en los que se recolectan datos en un sólo momento, en un tiempo único. Su propósito se centra en describir variables y analizar su comportamiento en un momento dado.

Participantes

La muestra está conformada por once (n=11) docentes de nivel primario de una escuela pública en Tordillo, provincia de Buenos Aires, y es seleccionada según un muestreo no

probabilístico (Hernández Sampieri et al, 2018). A diferencia en el muestreo probabilístico, donde cada miembro de la población tiene una posibilidad conocida de ser seleccionado, en el muestreo no probabilístico, no todos los miembros de la población tienen la oportunidad de participar en el estudio. Por el contrario, la muestra de la población se selecciona por otros criterios disponibles para el investigador (Hernández Sampieri et al, 2018).

Se considera como criterio de inclusión que las docentes cuenten con más de 2 años en el cargo, y se excluye al personal directivo, por no desempeñarse frente a curso. Todas las participantes son de género femenino y sus edades oscilan entre los 28 y 55 años. Las participantes acceden a realizar sus aportes a la investigación, comprendiendo los objetivos de la misma, y firmando un formulario de consentimiento informado.

Instrumento

El instrumento para la recolección de datos es la entrevista semi-estructurada, que se caracteriza por ser un proceso comunicativo que se da en un encuentro entre sujetos, previamente negociado y planificado. La finalidad primordial de la entrevista en el marco de una investigación cualitativa, es acceder a la perspectiva de los sujetos; comprender sus percepciones y sus sentimientos; sus acciones y sus motivaciones (Hernández Sampieri et al., 2018).

La entrevista semiestructurada es un tipo de cuestionario en el que el entrevistador proporciona un marco establecido para que los encuestados respondan preguntas, pero deja la mayoría de las preguntas abiertas. Esto permite a los encuestados una mayor libertad para proporcionar sus propios puntos de vista y pensamientos sobre los temas en lugar de estar de acuerdo o en desacuerdo con las respuestas predeterminadas. De esta manera, ayuda a generar nuevas ideas y puntos de vistas (Ardèvol et al., 2003).

La entrevista se administra de acuerdo a un cuestionario elaborado con anterioridad, que tendrá 3 ejes de análisis: 1. Conocimientos sobre reconocimiento de emociones, 2. Conocimiento sobre regulación de emociones, y 3. Conocimiento sobre herramientas de desarrollo de competencias emocionales.

Previo a la entrevista, cada participante firma un consentimiento informado. El proceso de consentimiento informado tiene por finalidad invitar a una persona a participar de una investigación, brindándole la información necesaria, de manera clara y comprensible para que pueda tomar una decisión libre y voluntaria sobre su participación (Montero y León, 2002).

Procedimiento

Se acuerdan encuentros con los participantes para explicarles el instrumento a implementar (entrevistas).

Las entrevistas se realizan de manera individual a docentes de distintas edades y con diferente antigüedad en la docencia.

A partir de los datos arrojados mediante el análisis de cada una de las preguntas, se busca establecer las coincidencias o diferencias entre ellas para luego construir la teoría subyacente de la investigación.

Resultados

Con el fin de abordar los objetivos de la presente investigación, se confeccionan las preguntas de la entrevista, destinadas a docentes de nivel primario. Se disponen los resultados en base ello.

Describir los conocimientos docentes sobre la educación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños de primaria es el objetivo general de este trabajo de investigación. Dando inicio a la entrevista, las profesionales de la educación entrevistadas, frente a la pregunta sobre si obtuvieron formación sobre Educación Emocional en su carrera docente, coinciden de forma unánime en sus respuestas negativas. En cuanto a si han realizado recientemente capacitaciones al respecto, solo una de las docentes manifiesta haberse formado en el tema, y dos de ellas realizar, por medio de plataformas virtuales, alguna capacitación aislada durante el año 2020.

Se indaga también a las docentes sobre si están de acuerdo con la enseñanza de la Educación Emocional dentro del ámbito educativo y se les pide que justifiquen por qué. Todas las docentes concuerdan en que es absolutamente necesaria de frente a los problemas actuales generalizados que atraviesa la sociedad, como las convivencias conflictivas, la falta de valores y el abandono. Esta idea se refleja en aportes como los siguientes:

Hoy en día, se ve mucho más clara la diversidad en el aula, cada estudiante vivencia una emoción distinta. Poder comprender, trabajar con ellas y poder unir las todas en un mismo espacio y tiempo se hace complejo, pero si se educa para ello, harían el trabajo más enriquecedor para el docente y los niños (Docente 2, comunicación personal, 10/04/2023).

Otra de las entrevistadas comenta: “Sería muy rico para los niños, docentes e instituciones en general que haya un espacio para instruir en la Educación Emocional, así como se logró para la ESI” (Docente 6, comunicación personal, 14/04/2023).

Según el primer objetivo específico de la investigación, se pretende indagar en los conocimientos que tienen los docentes de escuela pública primaria en Tordillo, provincia de Buenos Aires, sobre el reconocimiento, la autorregulación de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre las herramientas que poseen para el desarrollo de competencias emocionales. En pos de esto, se interroga a las maestras sobre si consideran significativo acompañar y “educar emocionalmente” a los niños para que logren reconocer y gestionar sus propias emociones. Unánimemente las docentes ofrecen una respuesta afirmativa al respecto, y algunas coinciden en la falta de recursos y herramientas para lograrlo. Esto señalan al respecto:

Creo que sería muy enriquecedor tanto para los alumnos como para nosotros, los docentes, quienes muchas veces hacemos lo que podemos, como mencionaba anteriormente, y empleamos estrategias desde el sentido común y la empatía, pero también desde el desconocimiento. No nos educaron emocionalmente, ni nos prepararon para educar emocionalmente a los niños (Docente 4, comunicación personal, 12/04/2023).

La Docente 1 (comunicación personal, 10/04/2023) asegura en su respuesta que “es significativo para poder controlar sus sentimientos, expresarlos, vivirlos sanamente. Además, considero que lo cognitivo viene de la mano de las emociones, éstas pueden impactar para bien o para mal en el aprendizaje”, mientras la Docente 2 (comunicación personal, 10/04/2023) afirma:

Sí, es necesario acompañar y saber educar emocionalmente desde la palabra y el ejemplo a los niños. Es importante que ellos entiendan y se ven reflejadas sus propias emociones y reacciones a las mismas en otros, para que ellos mismos, puedan saber controlarse y superarse al momento de estar en una situación similar.

En referencia a la misma pregunta, una de las docentes menciona los beneficios en el aula que traería aparejados la buena gestión de las emociones: “Para mí si ellos son capaces de

reconocer la emoción se evitarían muchas acciones inapropiadas, pero para ello hay que educar emocionalmente, para la gestión adecuada de las emociones” (Docente 11, comunicación personal, 21/04/2023).

El conocimiento sobre regulación de emociones da lugar a una pregunta dirigida a la actitud del educador. Entendiendo la labor docente como un desafío, se interroga sobre las estrategias para la gestión de las propias emociones en el aula. Todas las entrevistadas coinciden en que intentan manejar sus emociones, sin tener conocimiento pleno de las estrategias para ello. Algunas de sus expresiones sobre el tema son:

La verdad es que empleo mis propias estrategias, que no puedo afirmar si son las adecuadas o no, porque nadie nos enseña o nos enseñó a gestionarlas. Respiro profundo e intento hablarles de manera más pausada y tranquila, invitándolos a la reflexión (Docente 4, comunicación personal, 12/04/2023).

Algunos docentes coinciden en que sería positivo recibir ayuda y orientaciones al respecto, y en ocasiones, solicitan esta asistencia. La Docente 9 (Comunicación personal, 18/04/2023) expresa su deseo diciendo: “Intento emplear mis propias estrategias siempre pero creo que sería enriquecedor que nos ayuden a hacerlo como corresponde realmente”, mientras otras docentes se dirigen en forma directa al Equipo de Orientación Escolar (EOE) al sentirse superadas por situaciones de aula. “Pido generalmente ayuda al EOE porque hay situaciones que me desbordan y yo no sé cómo intervenir” (Docente 8, comunicación personal, 17/04/2023). Una de las docentes destaca en su respuesta que no se les enseñó oportunamente, y que es necesario para poder asistir a los alumnos de forma apropiada:

Muchas veces no sé cómo lograrlo, hay situaciones que te desbordan y uno hace lo que puede desde el sentido común, pero nadie nos enseñó a cómo hacerlo para ayudar a los

niños adecuadamente. Me apoyo mucho en las chicas del EOE (Docente 7, comunicación personal, 17/04/2023).

La docente 11 (comunicación personal, 21/04/2023) responde que “Como estrategia trato de tener siempre presente que yo soy el adulto responsable, de que tenga o no las estrategias adecuadas, yo debo garantizar su bienestar en todos los aspectos mientras ellos se encuentren en la escuela”.

En cuanto a la importancia de que el contenido curricular sea significativo para el alumno, todas las interrogadas coinciden en que es primordial. “Hay clases en las que no se logra, pero cuando se logra los chicos participan más, se comprometen, están como más enganchados en las actividades que propongo” (Docente 7, comunicación personal, 17/04/2023). Cuando el contenido resulta significativo “(...) es más atrapante para los chicos, se enganchan más, están más predispuestos y no se dispersan tanto” (Docente 5, comunicación personal, 12/04/2023).

El segundo y último objetivo específico de la investigación procura analizar desde la mirada psicopedagógica la importancia que le otorga el docente a la dimensión emocional en el proceso de enseñanza - aprendizaje. En favor de ello, la entrevista indaga si cada docente tiene en cuenta las emociones de sus alumnos en el aula y cómo lo trabaja. La totalidad de las entrevistadas afirma tener en cuenta las emociones de los niños, abordándolas desde el diálogo y acompañamiento permanente. Una de las participantes afirma: “Para mí el acompañamiento en todos los sentidos, no solo desde el aprendizaje de un contenido, hace que el estudiante se sienta confiado en sí mismo para avanzar en sus aprendizajes” (Docente 2, comunicación personal, 10/04/2023). Mientras que otra de las docentes agrega: “Lo trabajamos depende la situación, ya sea en forma grupal o individual, abordando la multiplicidad de factores, situaciones, condiciones, que llevan a esa emoción” (Docente 1, comunicación personal, 10/04/2023).

Algunas de ellas, aseguran contextualizar el abordaje de las emociones en el marco de la Educación Sexual Integral (ESI). “Lo trabajo en taller de ESI o muchas veces dialogando en privado con el niño, si lo observo triste, angustiado, cansado, enojado, retraído, etc” (Docente 6, comunicación personal, 14/04/2023). La Docente 11 (Comunicación personal, 21/04/2023) comparte su experiencia áulica al respecto:

Hace unos años trabajé con una Maestra Bibliotecaria, quien me sugirió que antes de finalizar cada clase, me tomara unos minutos para preguntarle a cada niño tres aspectos positivos del día y tres negativos. Ellos lo expresan y muchas veces se explayan al mencionar estos aspectos dando más detalles, y dialogamos sobre ello de manera grupal.

A continuación, la entrevista apunta a cómo considera cada profesional de la educación que debe ser el vínculo docente-alumno para que se produzca el aprendizaje. La palabra que resuena en el conjunto de respuestas, es “respeto”. Las educadoras hacen hincapié en esto como la base del vínculo sano, como fortalecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Docente 1 (Comunicación personal, 10/04/2023) sostiene que la relación “debe ser un vínculo de respeto, dialogo y confianza, donde el docente sea ejemplo de valores, donde el alumno sienta que puede ser comprendido, donde prime la empatía, la tolerancia, la paciencia y los buenos modales”.

También destacando la confianza, como valor en el aula, se expresa la Docente 4 (Comunicación personal, 12/04/2023):

Desde mi punto de vista, debe ser siempre desde el respeto mutuo, tanto desde el alumno hacia el docente, como del docente al alumno, tratando de estar siempre en cercanía de los niños y generar su confianza en nosotros, que sepan que estamos para acompañarlos en todo lo que necesiten desde nuestro humilde lugar.

Coincidiendo con las necesidades emocionales del aula, algunas docentes marcan la importancia de tomar distancia de los estilos de educación desarrollados años atrás. “Creo que [el vínculo docente-alumno] debe ser lo más ameno posible, y ya no caer en cuestiones tradicionalistas, en donde había una distancia entre el docente que enseñaba y el niño que solo aprendía” (Docente 6, comunicación personal, 14/04/2023).

Ante la pregunta a cada docente sobre si provee oportunidades para que sus alumnos puedan conectarse con sus emociones y cómo lo hace, más de la mitad de las docentes respondieron brevemente “sí” o “lo intento”. Entre las que ampliaron su respuesta, se repiten el juego y la lectura como estrategias de intervención, y el respaldo de la ESI, como espacio para la afectividad y el reconocimiento de uno mismo y del otro. Esto puede apreciarse en expresiones como la siguiente: “Proveo oportunidades para que los alumnos puedan conectarse con sus emociones, leyendo historias o cuentos y relacionándolas con su realidad, brindando respeto y enseñando a los pares a respetar el momento” (Docente 3, comunicación personal, 11/04/2023). La Docente 4 (Comunicación personal, 12/04/2023) desarrolla propuestas al respecto como parte de la resolución de problemas áulicos: “Intento hacerlo, luego de algún conflicto grupal, a través del diálogo, invitándolos a la reflexión, que ellos emitan juicios de valor, dándoles el espacio para la escucha y justificación”. Una de las docentes hace referencia a la falta de habilidades y conocimientos para generar espacios productivos respecto al reconocimiento de las emociones: “No sé, lo intento, pero la verdad es que no sé si me intervención realmente los ayuda a conectarse con sus emociones” (Docente 8, comunicación personal, 17/04/2023).

En lo referente a proporcionar momentos para que los alumnos puedan reflexionar sobre sus emociones en relación a su proceso de aprendizaje, las docentes vuelven a coincidir unánimemente en la respuesta afirmativa. Algunas de ellas comentan que suelen dar espacios por

fuera de la grupalidad a alumnos que la exposición los inhibe. “A veces los doy en privado, sobre todo en aquellos niños tímidos e inseguros, que muchas veces no son capaces de ver sus progresos” (Docente 7, comunicación personal, 17/04/2023). Otras docentes, vuelven a reivindicar el acompañamiento que reciben del EOE: “A veces las chicas del equipo me dan una mano con eso, abordamos actividades lúdicas, y el cierre siempre es a través de la reflexión de lo que pretendo abordar” (Docente 8, comunicación personal, 17/04/2023).

Dentro del grupo de entrevistadas, una de las docentes menciona la violencia, como disparador de propuestas y momentos de reflexión: “Sí, [los doy] sobre todo cuando ocurren hechos donde se agreden verbal o físicamente. Esto irrumpe con la clase, con sus aprendizajes, muchas veces se quedan enojados y se niegan a trabajar” (Docente 4, comunicación personal, 12/04/2023). Por otro lado, algunas docentes retoman el peso de la autoconfianza y la comprensión, como se puede observar en la siguiente respuesta:

La autoconfianza y la autonomía se trabajan a diario y eso permite que los alumnos puedan superar barreras en el aprendizaje. El compartir las emociones con sus pares y con la docente de manera individual o grupal permite que sea una situación compartida entre muchos y no quedan de manera aislada y sin comprensión (Docente 2, comunicación personal, 10/04/2023).

En la décima pregunta, se interroga a las docentes sobre si brindan un clima de seguridad emocional y respeto durante el proceso de aprendizaje. La totalidad de las entrevistadas afirma intentar favorecer un espacio que cumpla esas características. Se expresan sobre el afecto que sienten sobre los estudiantes y sobre qué pretenden generar en ellos. La Docente 11 (Comunicación personal, 21/04/2023) comparte: “pretendo que mis clases, mi aula, siempre sea un lugar seguro y feliz para mis alumnetos” y la Docente 8 (Comunicación personal, 17/04/2023)

expresa: “Me importa mucho que se sientan seguros conmigo y en la escuela en general, sobre todo porque estamos juntos durante muchas horas a la semana y a veces uno sabe que no cuentan con un ambiente favorable, de contención, de seguridad en sus hogares”. En paralelo, una de las docentes expresa su decepción al respecto: “Intento hacerlo a diario, pero no siempre se logra. Me frustró mucho cuando siento que algún niño no puede expresar ante mí sus sentimientos” (Docente 4, comunicación personal, 12/04/2023).

Discusión

El objetivo general de esta investigación propone describir los conocimientos docentes sobre la educación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños de primaria, en Tordillo, provincia de Buenos Aires. Todas las maestras entrevistadas estuvieron de acuerdo en que no recibieron capacitación en Educación Emocional durante su formación como docentes y, en líneas generales, tampoco se han instruido al respecto recientemente. Esto no constituye una situación ideal para Cortés Araya y Dosque Cabrera (2021), quienes luego de su investigación concluyen que la formación especializada en educación emocional resulta fundamental para potenciar el aprendizaje del grupo en el aula. Alcoser Grijalva et al. (2019) también investigan al respecto, e infieren que la capacitación del personal docente en cuanto al manejo de las emociones es fundamental para el desarrollo de un enfoque mixto frente a las diversas problemáticas del aula.

Asumiendo la carencia de conocimientos sobre educación emocional, algunas de las docentes entrevistadas aseguran haber realizado algún tipo de formación o capacitación reciente al respecto. Para casos como estos, Alonso et al. (2021) en Brasil, ofrecen diversas estrategias metodológicas a docentes de primaria, para fomentar el pensamiento crítico y divergente en los estudiantes a través del conocimiento de diferentes emociones. Ellos brindan guías didácticas a maestros, para trabajar competencias emocionales en el aula con el objetivo de fortalecer las dimensiones social, afectiva y cognitiva de los estudiantes.

En paralelo a lo expuesto, las docentes entrevistadas coinciden en que resulta indispensable, en vista de los problemas generalizados que actualmente aquejan a la sociedad, la inclusión de la Educación Emocional en el ámbito educativo. Esta idea puede sustentarse en que este tipo de formación se propone optimizar el desarrollo humano (Bisquerra Alzina, 2008) y que

es una forma de prevención del estrés, la ansiedad, la depresión y la violencia, que pretende minimizar la vulnerabilidad de las personas (Bisquerra Alzina, 2011).

El objetivo específico inicial de esta investigación, busca examinar el nivel de comprensión que tienen los maestros en cuanto a la identificación y autogestión emocional en el proceso educativo, así como las técnicas que utilizan para promover habilidades emocionales en los estudiantes de una escuela primaria pública en Tordillo, provincia de Buenos Aires. Las docentes entrevistadas consideran significativo acompañar y “educar emocionalmente” a los niños para que logren reconocer y gestionar sus propias emociones. Esta idea coincide con la de Moreira (2000), quien destaca la importancia del conocimiento de los procesos cognitivos del niño, involucrándolo y abordándolo desde los aspectos cognitivo, físico y psicoafectivo.

Paralelamente, Fernández Coto (2013) resume los objetivos generales de la educación emocional en alcanzar el conocimiento de las propias emociones y la capacidad de regularlas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas y prevenir los efectos nocivos de las negativas, e identificar las emociones ajenas, entre otras destrezas funcionales a adoptar una actitud positiva ante la vida.

Considerando lo expuesto hasta aquí, las docentes entrevistadas hacen referencia al potencial de la buena gestión de las emociones en el aula. Brindando a los estudiantes una experiencia agradable, puede alcanzarse la meta del aprendizaje significativo, en contraposición a lo que desencadenará un conjunto de emociones negativas y un clima desagradable de aprendizaje: el rechazo por la disciplina o por la escolaridad en general (Rodríguez Meléndez, 2016). Moreira (2000), por su parte, hace referencia al carácter experiencial del aprendizaje, explicando que este, en la corriente constructivista, acontece en el hacer y en función de las particularidades de cada alumno. En cuanto a la importancia de que el contenido curricular sea

significativo para el estudiante, todas las entrevistadas coinciden en que es una característica primordial, mientras Rodríguez Meléndez (2016) asegura que los contenidos son producto de la interacción que fluye entre el docente y el educando, atravesada por emociones de lo más variadas. En conformidad con estas ideas, Ausubel (1983) plantea que el estudiante construye de manera constante estructuras cognitivas por medio de su interacción con el entorno.

Por su parte, la formación en inteligencia emocional promueve el crecimiento de habilidades emocionales, que abarcan el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes imprescindibles para la toma de conciencia, la comprensión, la expresión y el control adecuados de los fenómenos emocionales (Bisquerra Alzina, 2011). Esto no aplica solo a los estudiantes, sino que es de gran peso en el desempeño docente. Las maestras, interrogadas sobre la gestión de las propias emociones en el aula, coinciden en que intentan manejarlas, sin tener conocimiento pleno de las estrategias para ello. Superar esta deficiencia es el propósito de la educación global del siglo XXI, que consiste no solo en entrenar y capacitar a niños y adolescentes, sino también a adultos, para que aprendan a prestar atención a las señales emocionales de su corazón y confiar en ellas, a fin de descubrir su propósito en la vida (Malaisi, 2020). De este modo, continúa el psicólogo, presidente de la Fundación Educación Emocional Argentina, se puede lograr una sociedad más satisfecha, feliz y pacífica, a través de las metas de autoconocimiento y regulación emocional.

Ante la falta de estrategias de educación emocional, varias maestras están de acuerdo en que sería beneficioso contar con apoyo y guía en ciertas situaciones. Para eso, algunas docentes optan por acudir al EOE cuando se enfrentan a escenarios en el aula que les resultan abrumadores. Este equipo diseña con y para las docentes estrategias variadas, con el fin de crear un buen vínculo tanto dentro de la institución como con las familias, centrando la mirada no solo

en el aprendizaje conceptual de los estudiantes, sino en lo institucional en su conjunto (Herrerías, 2006).

El segundo y último objetivo específico de la investigación busca examinar, desde la perspectiva psicopedagógica, la relevancia que el docente concede a la dimensión emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para tal fin, la entrevista explora si los docentes consideran las emociones de sus estudiantes en el aula y cómo lo hacen. Todas las entrevistadas aseguran prestar atención a las emociones de los niños, abordando las mismas mediante el diálogo y la asistencia constante. Esto refiere a cambios en los esquemas y representaciones mentales que se producen en los individuos durante el proceso de aprendizaje (Coll, 1988). También en relación al vínculo docente-alumno en relación al aprendizaje, entre las participantes de la entrevista surge repetidamente la palabra “respeto”. Las educadoras hacen hincapié en esto como la base de una relación sana y fortalecedora del proceso de enseñanza-aprendizaje, dando lugar a lo que Vygotsky (1979) considera el segundo nivel evolutivo que permite lograr el aprendizaje, que es la posibilidad de aprender con ayuda de los demás. El primer nivel considerado por el psicólogo es el de la capacidad innata que cada individuo tiene para aprender.

El rol del psicopedagogo inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje, según plantean Coll et al. (2008), gira en torno a propiciar procesos de cambio en situaciones disfuncionales, adaptando la enseñanza a las necesidades reales de los alumnos y de la sociedad, incluyendo la prevención o solución de problemas, en colaboración con la escuela y los docentes. Esto coincide con las respuestas que las maestras dieron en la entrevista cuando se indagó si proveen oportunidades para que sus alumnos puedan conectarse con sus emociones y de qué manera. Más de la mitad de ellas respondieron que sí, o que al menos lo intentan. Algunas se expresaron comentando que el juego y la lectura les resultan buenas propuestas de intervención como parte

de la resolución de problemas áulicos, en el marco de un espacio de afectividad y reconocimiento de uno mismo y del otro. Con esta respuesta, presentan además una aproximación a la caracterización que realiza Sáiz (2014) del rol psicopedagógico. Según la autora, el profesional de la educación habilita la posibilidad de generar en el estudiante un aprendizaje significativo en consonancia con su realidad personal y social.

Finalizando la entrevista, las docentes son indagadas acerca de si proporcionan un ambiente seguro y respetuoso emocionalmente durante el proceso de enseñanza. Todas ellas aseguran tratar de crear un ambiente que cumpla con estas características. Hablan acerca de su afecto hacia los estudiantes y sus objetivos en términos de lo que buscan inculcar en ellos. Esto coincide con la conceptualización de Elichiry (2009), quien sostiene que los aprendizajes no quedan circunscriptos a una etapa de la vida ni a un ámbito particular, sino que deben ser entendidos en un sentido amplio, como un proceso experiencial de apropiación cultural que implica varias dimensiones, donde se vinculan la emoción, el pensamiento y la conducta. Sumado a esto, las docentes entrevistadas están de acuerdo de manera unánime en proporcionar oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre sus emociones en relación con su proceso de aprendizaje. Esta revisión se convierte en una herramienta que va más allá del ámbito de estudio, dado que uno de los rasgos característicos de la actualidad es la incertidumbre, reflejada en las modalidades vinculares, en las fluctuaciones de las configuraciones familiares, de las condiciones laborales y de las formas de comunicación que prevalecen en esta sociedad (Baeza, 2014).

Aportes y Contribuciones de la Investigación

La presente investigación pretende realizar un aporte al entendimiento de la situación actual de los docentes respecto a sus conocimientos sobre la educación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños de primaria. Asimismo, indaga sobre el impacto de la autorregulación de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre las herramientas que poseen los docentes para el desarrollo de competencias emocionales, analizando desde la mirada psicopedagógica, la importancia que le otorga el docente a la dimensión emocional en el proceso educativo.

La información alcanzada con el desarrollo de este estudio, permite dimensionar la necesidad de políticas educativas que contemplen la educación emocional en los diseños curriculares actuales en el nivel primario de la educación formal y en las carreras docentes. Además, hace evidente la necesidad de formación en servicio al respecto, para los docentes que ya completaron su estudio superior y se encuentran en aulas con necesidades emocionales que requieren un abordaje especializado.

Limitaciones de la Investigación

Se considera como un obstáculo metodológico de la presente investigación el tamaño de la muestra seleccionada, debido a que no resulta representativa de la población a estudiar. Tampoco puede ser considerada una muestra significativa a nivel regional, debido a que todas las entrevistas fueron realizadas a docentes de una única institución educativa de la localidad bonaerense de Tordillo.

Líneas de Investigaciones Futuras

Con el fin de continuar explorando los conocimientos docentes sobre educación emocional y su influencia en el aprendizaje, se plantean como posibles futuras investigaciones aquellas que amplíen los límites geográficos planteados en el presente estudio. Considerando las conclusiones obtenidas, se sugiere también indagar sobre la temática en estudiantes del profesorado, con el fin de considerar sus puntos de vista respecto a la formación docente actual y las posibilidades de acceso a capacitaciones dirigidas a educadores sobre educación emocional.

Propuestas de Intervención

De acuerdo a las conclusiones arribadas, es posible comprender la fundamental importancia de la implementación de la educación emocional en el nivel primario, para que cada niño pueda reconocer sus propias emociones y que aprenda a trabajar y autorregular las mismas, tanto en el ámbito institucional como en su entorno inmediato, favoreciendo su proceso de aprendizaje.

La escuela es uno de los medios más importantes a través del cual el niño aprenderá y formará su personalidad. Por tanto, la institución escolar se debe proponer enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, brindándoles estrategias y habilidades emocionales básicas que los protejan de los factores de riesgo o, al menos, que atenúen sus efectos negativos, y que propicien un clima favorecedor de los aprendizajes.

Para promover estas habilidades emocionales en los niños y niñas, es esencial que el docente logre desarrollar su propia inteligencia emocional, facilitando así la resolución de conflictos, la construcción de un clima áulico positivo, la adquisición de aprendizajes

significativos para los alumnos, y brindando un referente adulto emocionalmente inteligente para los niños de nivel primario.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, se proponen intervenciones vinculadas a:

- Realizar talleres y capacitaciones sobre educación emocional, dirigidos a docentes de nivel primario, con el fin de dotarlos de nuevas y útiles herramientas para afrontar conflictos de diversa índole surgidos en el aula.
- Diseñar, implementar y evaluar talleres de educación emocional para otros profesionales de la educación y miembros de la comunidad educativa, promoviendo las habilidades de la inteligencia emocional, como: autoconocimiento, empatía, percepción, comprensión y autorregulación de las emociones.
- Realizar evaluaciones psicopedagógicas periódicas de las competencias emocionales en docentes y alumnos.
- Brindar a los docentes recursos y estrategias de educación emocional para implementar en el aula en el trabajo cotidiano.
- Revalorizar los contenidos del diseño curricular del nivel primario vinculados al desarrollo de competencias emocionales en los niños y niñas.
- Revisar el diseño curricular de la formación docente en busca de satisfacer esta “nueva necesidad” de los profesionales de la educación, acentuando la relevancia de la educación emocional en los planes de estudio vigentes en la carrera docente de todos los niveles.

Referencias

- Alcoser Grijalva, R., Moreno-Ronquillo, B. y León García, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(31), 102-115.
- Alonso, J., Martínez, M., Alonso, A., Montoya, M., y Romero, M. (2021). Organización escolar a través de las emociones en la etapa de Educación. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 8848–8869.
- Ardèvol, E., Bertrán, M., Callén, B., y Pérez, C. (2003). Etnografía virtualizada: la observación participante y la entrevista semiestructurada en línea. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, (3), 72-92.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(2), 1-10.
- Baeza, S. (2014). Las nuevas configuraciones familiares y su impacto en la subjetividad de niños y adolescentes. *Signos Universitarios*, 28(44), 1-23.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 37-43.
- Bisquerra Alzina, R. (2008). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brower.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). *Las competencias emocionales*. UNED.

- Bruner, J. (1960). *El proceso de la educación*. Unión Tipográfica.
- Cappi, G. (2011). *Educación Emocional: Programa de actividades para nivel inicial y primario*. Bonum.
- Cejudo, J. y López Delgado, M. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje*, 2(41), 131-142.
- Coll, C., Onrubia Goñi, J. y Mauri Majos, M. T. (2008). Ayudar a aprender en contextos educativos: el ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. *Revista de educación*, (346), 33-70.
- Cortés Araya, V. B. y Dosque Cabrera, J. I. (2021). *Manejo de herramientas y competencias de educación emocional en docentes de educación general básica*. (Tesis de grado). Universidad de Concepción. Concepción, Chile.
- Daza Mejía, M., Fuentes Merello, A., Anchundia Arboleda, C. y Casquete-Muñoz, R. B. (2022). Estrategias lúdicas corporales para potenciar la educación emocional, en la escuela de educación básica completa Benjamín Rosales Aspiazú. *Polo del Conocimiento*, 7(3), 462-478.
- Ekman, P. (2004). *¿Qué dice ese gesto?* Integral.
- Elichiry, N. (2009). *Escuela y aprendizajes*. Manantial.
- Fernández Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 34-50.
- Fernández Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). *Desarrolla tu Inteligencia Emocional*. Kairós.

- Fernández Coto, R. (2013). *Cerebrando las emociones, Recursos teóricos prácticos para usar nuestras emociones con inteligencia*. Bonum.
- García Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 11-23.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Kairós.
- Granda, T. y Carrión, J. (2021). Educación emocional y su vinculación en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia. *Orientación y Sociedad*, 21(1), 1-23.
- Guerrero, A. B. y Gutiérrez, A. (2009). Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Una aproximación desde la memoria autobiográfica del alumnado. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 203-222.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Herreras, E. (2006). Áreas, contextos y modelos de orientación en intervención psicopedagógica. *Diálogos educativos*, 1(12), 2-14.
- Lickona, T. y Davidson, M. L. (2003). *School as a caring community Profile-II (SCCP II)*. The Character Education Partnership.
- López, G. y Acuña, S. (2011). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 7(14), 29-38.
- Malaisi, L. (2020). *Mis emociones y habilidades en la escuela*. Paidós.
- Manríquez, M. (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, 41, 153-178.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1993). *La inteligencia de la inteligencia emocional*. Elsevier.

- Moll, L. C. (1997). Vygotsky, la educación y la cultura en acción. Hacia un currículum cultural. *La vigencia de Vygotski en la educación*, 1(2), 39-40.
- Montero, I. y León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International journal of clinical and health psychology*, 2(3), 503-508.
- Morales Ortiz, H. C. (2007). La inteligencia emocional y su utilidad para prevenir adicciones y otros problemas psicosociales. *Liberaddictus*, (100), 31-33.
- Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Visor.
- Pérez López, R. y Gómez Hurtado, I. (2021). Educando las emociones: investigación-acción sobre un programa de educación emocional para el alumnado de educación primaria. *Investigación en la Escuela*, 104, 13-28.
- Pérez, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis y Saber*, 10(24), 23-44.
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de Psicología*. Planeta.
- Quecedo, R. y Castaño, C. M. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*, 5(1), 12-18.
- Rodríguez Meléndez, Y. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Vinculando*, 17, 11-26.
- Sáiz, C. (2014). Enseñar o aprender a pensar. *Escritos de Psicología*, 1(6), 53-71.
- Sánchez Agostini, C., Daura, F. T. y Laudadio, J. (2019). La comunidad escolar como medio para el desarrollo socio emocional de los alumnos. Un estudio de caso en la República Argentina. *Estudios pedagógicos*, 45(3), 31-49.
- Thorndike, E. L. (1920). La inteligencia y su uso. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

Turner, L. y Céspedes, B. (2004). *Pedagogía de la Ternura*. Pueblo y Educación.

UNESCO. (2020). *Recomendaciones para la gestión de la educación de las emociones en el contexto actual de crisis*. <https://es.unesco.org/news/recomendaciones-gestion-educacion-emociones-contexto-actual-crisis>

Valenzuela González, J. R. y Flores Fahara, M. (2014). *Fundamentos de investigación educativa*. Digital Tecnológico.

Valle, M. (2012). La intervención psicopedagógica: problemas y perspectivas actuales. *Contextos de Educación*, 12(12), 23-33.

Vergaray Solís, R., Farfán Pimentel, J. y Reynosa Navarro, E. (2021). Educación emocional en niños de primaria: una revisión sistemática. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 19-24.

Vygotsky, L. S. (1976). *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Anexo

Modelo de Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean indagar acerca de los conocimientos docentes sobre la educación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños de primaria. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad. La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad, y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento. Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Modelo de Entrevista

- a. ¿Obtuvo formación sobre Educación Emocional en su carrera docente?
- b. ¿Recientemente ha realizado capacitaciones al respecto?
- c. ¿Cree que es importante que el contenido curricular sea significativo para el alumnado?
- d. Entendiendo que la labor docente es un gran desafío, ¿Usted a diario emplea alguna estrategia para la gestión de sus propias emociones en el aula? ¿Cuál/cuáles?
- e. ¿Considera que es significativo acompañar y “educar emocionalmente “a los niños para que logren reconocer y gestionar sus propias emociones ? ¿Por qué?
- f. ¿Tiene en cuenta las emociones de sus alumnos en el aula? ¿Cómo lo trabaja?
- g. ¿Cómo considera que debe ser el vínculo docente-alumno para que se produzca el aprendizaje?
- h. ¿Provee oportunidades para que sus alumnos puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué manera?
- i. ¿Proporciona momentos para que sus alumnos puedan reflexionar sobre sus emociones en relación a su proceso de aprendizaje? ¿Cómo lo hace?
- j. ¿Brinda un clima de seguridad emocional y respeto durante el proceso de aprendizaje? ¿Considera importante estos aspectos?
- k. ¿Está de acuerdo con la enseñanza de la Educación Emocional dentro del ámbito educativo? ¿Por qué?