



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES: ALTERNATIVA PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

SANDRA JUDITH GARCÍA VÁZQUEZ

CD. VICTORIA, TAM

ENERO DE 2022



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES: ALTERNATIVA PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

SANDRA JUDITH GARCÍA VÁZQUEZ

CD. VICTORIA, TAM

ENERO DE 2022

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., 02 de febrero del 2022

C.

SANDRA JUDITH GARCÍA VÁZQUEZ

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado **AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES: ALTERNATIVA PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES EN EDUCACIÓN PRIMARIA;** opción: Tesis, a propuesta de la tutora la C. DRA. ROSA MARÍA GONZÁLEZ ISASI, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra de Educación Básica.

ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE APORTE
UNIDAD 281
CD. VICTORIA, TAM.
TENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
MIRO PÉDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACION

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por la vida y la salud, así como la oportunidad que me brinda de tener nuevas experiencias en el ámbito educativo, por haberme acompañado en este recorrido y haberme brindado fortaleza en mis momentos de debilidad.

Agradezco a mi directora de tesis por su paciencia y apoyo para el desarrollo y culminación de esta investigación.

A los docentes que compartieron conmigo sus enseñanzas y me ayudaron a desarrollar nuevas habilidades y que me han permitido aplicarlas en mi labor docente.

A mi esposo que siempre me apoyó y me motivó a seguir adelante, siendo él una inspiración de superación profesional para mí.

A mis hijas, Sofía, Jimena y Valeria por permitirme el tiempo para superarme en el ámbito educativo, por su paciencia, amor y comprensión que me brindaron en este recorrido.

A mi padre, que desde pequeña me motiva a ser mejor persona, mejor madre, mejor hija, y que siempre me impulsó para convertirme en maestra, me enseñó a valorar los esfuerzos del estudio.

A mi mamá que desde el cielo me brinda las fuerzas e inspiración para enfrentar los retos que me ponga la vida.

A todas aquellas personas que han tenido una palabra de aliento y motivación para culminar una meta más.

Resumen

El presente estudio de caso cualitativo se desarrolló en una escuela urbana de organización completa y de tiempo completo, con 20 alumnos de tercer grado de educación primaria, la profesora del grupo y el apoyo de padres de familia. El objetivo fue desarrollar sus competencias de la autorregulación de sus emociones, debido a que presentaban dificultad para realizarlo en diversas situaciones que se suscitaban en el aula de clases particularmente cuando se agrupaban en equipos y no lograban terminar la actividad porque no había comunicación adecuada entre sus compañeros, había alumnos que se frustraban y ya no querían trabajar. Para recopilar los datos se utilizó la técnica de la observación participante y la encuesta, con los instrumentos de registro de observación el diario de campo y la entrevista, respectivamente. Se diseñó y aplicó la estrategia de intervención “Aprendo a autorregular mis emociones a través de divertidos cuentos” con el propósito de mejorar su aprendizaje. El proceso metodológico se llevó en dos etapas: la diagnóstica y la de intervención. Se sustentó teóricamente ese proceso con diversos autores. El análisis de datos se realizó a través de categorías y subcategorías donde se utilizó el software para la triangulación de la información. Los resultados permitieron identificar que los alumnos lograron autorregular sus emociones al momento de expresar su sentir, a través del trabajo con el cuento y la mayoría mostraron interés por realizar las actividades, aunque hubo algunos que presentaron dificultad para realizar las actividades por las condiciones de la modalidad en línea con la que se trabajó, donde el apoyo de los padres de familia fue preponderante y de suma importancia. Se concluyó que la estrategia aplicada favoreció que la mayoría de ellos desarrollaran competencias para autorregular sus emociones ante diversas situaciones y en diferentes contextos, lo cual les permitirá construir un aprendizaje significativo.

Palabras clave: emociones, autorregulación, cuento, educación socioemocional.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción	5
Antecedentes.....	5
Planteamiento del problema	9
Contexto del problema	13
Contexto escolar del problema.....	13
Contexto familiar del problema.....	16
Estudios que han investigado el problema	18
Estudios sobre necesidades socioemocionales.	18
Estudios de la docencia sobre competencias socioemocionales y valores.	20
Estudios sobre la importancia de la convivencia y clima escolar en la educación socioemocional.	21
Estudios sobre estrategias para propiciar la autorregulación de emociones.	23
Situación de los estudios para propiciar la autorregulación de emociones ...	26
Preguntas de investigación.....	26
Propósito	27
Justificación	27
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	29
Características y función de las emociones	29
La educación socioemocional.....	33
La acción pedagógica para la autorregulación de emociones	37
Teorías que ayudan al profesor a trabajar las emociones.....	41

Teoría sociocultural.	41
Teoría Humanista.	42
Estrategias didácticas para desarrollar la autorregulación emocional	44
El cuento como estrategia para el desarrollo de las emociones.....	47
Función educativa del cuento	48
Mediación pedagógica para trabajar el cuento	50
El cuento como estrategia didáctica.	52
Capítulo 3. Metodología.....	59
Estrategia de indagación	60
Sujetos participantes	61
Técnicas e instrumentos.....	61
Técnica de observación participante.	62
Registro de observación.....	63
Diario de campo.	63
Rúbrica.	64
Lista de Cotejo.	64
Técnica de encuesta.	65
Procedimiento metodológico	66
Fase diagnóstica.	66
Fase de intervención.	67
Análisis de los datos.....	71
Cuestiones éticas de la investigación.....	73
Capítulo 4. Resultados	75
Resultados de la fase diagnóstica.....	75

Resultados de la etapa de intervención.....	78
Emociones expresadas a través del cuento.	78
Características de las emociones en los alumnos.....	79
Situaciones que provocaron una emoción negativa.	80
Autorregulación de las emociones en los alumnos.....	83
Autorregulación de las emociones a través de la lectura de cuentos. .	83
Conflictos solucionados mediante la lectura de cuentos.	85
Participación virtual a través del cuento.	87
Apoyo de los padres de familia en las clases a distancia.....	88
Proceso de los alumnos en el uso de las TIC.	88
Conclusiones	91
Referencias	94
Apéndices.....	104
Apéndice A. Registro de observación.....	105
Apéndice B. Diario de campo	109
Apéndice C. Rúbrica.....	112
Apéndice D. Lista de cotejo	115
Apéndice E. Entrevista padres de familia	116
Apéndice F. Plan de acción de la estrategia de intervención	117

Capítulo 1. Introducción

En este apartado se abordan aspectos relacionados con la educación y de la importancia de las emociones y la autorregulación para formar ciudadanos preparados para el futuro. Es por lo que los docentes les corresponde un papel fundamental en el desarrollo de estas habilidades fundamentales para que el alumno pueda desarrollarse y afrontar la nueva era que se vive en la actualidad.

En este capítulo se presenta el planteamiento del problema, los estudios que lo han investigado, las preguntas de investigación, se describe la justificación y establece el propósito de la investigación.

Antecedentes

Los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista que coloque en el centro del esfuerzo formativo tanto a las personas como a las relaciones humanas, y que funja como el medio que nos desenvolvemos como sociedad. Para ello implica considerar una serie de acciones para orientar los contenidos y los procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo. Esta visión fue planteada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2013), al referir que

los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son: el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro en común (p.37).

Desde la perspectiva antes mencionada se puede decir que se requiere un

planteamiento dialógico del aprendizaje que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015, p. 38).

Educación en y para el siglo XXI representa un desafío mayor para los sistemas educativos nacionales en el mundo. Si bien existen experiencias exitosas, no hay fórmulas infalibles que conduzcan a todos, con la misma certeza, por caminos de éxito ya trazados y, cuando los hay, no son permanentes.

Durante los primeros años del siglo XXI, se hicieron esfuerzos de renovación curricular y articulación de la educación básica, desde el preescolar, que es obligatorio a partir de 2002, hasta la secundaria, que es obligatoria desde 1993. Así fue como en 2011 se planteó la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) como una política de formación integral de los alumnos a partir de un perfil de egreso con aprendizajes esperados. Sin embargo, estas modificaciones curriculares resultaron superficiales debido a que los cambios necesarios en la gestión del sistema educativo y en la formación de los docentes no fueron suficientes para dar cabida a una verdadera transformación educativa (Secretaría de Educación Pública, 2017a).

El primer gran desafío del Sistema Educativo Nacional es mejorar la calidad de la educación, de manera que, como lo establece el Artículo 3° constitucional, los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa, y la idoneidad de los docentes y directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los alumnos. Con base en esto, se puede señalar que en la actualidad el sistema educativo maneja programas muy interesantes para aplicar en las escuelas, sin embargo, en muchos contextos se carecen de los recursos

necesarios para poder implementarse de manera adecuada y pueda lograr tener el impacto deseado.

En diciembre de 2012, las principales fuerzas políticas del país pusieron en marcha un proceso de profunda transformación: la Reforma Educativa. Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación para que todos los alumnos se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito su proyecto de vida. Como parte de la Reforma, tal como lo mandata el artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación (LGE), se revisó el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria Educar para la libertad y la creatividad (Secretaría de Educación Pública, 2012) en su conjunto, incluyendo los planes y programas de estudio, los materiales y los métodos educativos.

El sistema educativo se ha planteado en muchas ocasiones elevar el nivel de logro educativo en los alumnos, por ejemplo, uno de esos esfuerzos se vio reflejado en la Reforma Educativa (Gobierno de la República, 2013), en la cual se introdujeron cambios con el objetivo de garantizar la calidad de la educación pública obligatoria, la cual comprende los niveles de educación básica – preescolar, primaria y secundaria– y la educación media superior. Allí se señaló que: “El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (Secretaría de Gobernación, 26 de febrero de 2013, p.1).

En el Plan y Programas de Estudios 2017 se enfatizó que es primordial

fortalecer las habilidades socioemocionales que les permitan a los alumnos ser felices, tener determinación, ser perseverantes y resilientes, es decir, que puedan enfrentar y adaptarse a nuevas situaciones y ser creativos. Por ello, se considera importante el trabajar y encaminar acciones que busquen favorecer en los alumnos habilidades de autorregulación emocional, a fin de mejorar el logro educativo.

El profesor desempeña un papel de suma importancia en la educación de los alumnos, es por lo que deben conocer las metodologías necesarias para lograr en él los aprendizajes esperados de cada contenido, ya que son mediadores entre los saberes y el aprendizaje de ellos. Así mismo, debe propiciar las condiciones adecuadas para que cada alumno aprenda de la mejor manera a partir de sus características y necesidades.

Es importante reconocer que los alumnos, en todos los niveles y en todas las escuelas, tienen aprendizajes previos adquiridos en grados escolares anteriores, con sus familias y en sus comunidades, ya que no solo aprenden en las aulas, sino que también lo hacen mediante actividades informales y experiencias fuera de ellas. Así, la labor docente ha de orientarse a construir nuevos aprendizajes a partir de esos conocimientos y reconocer que no son necesariamente iguales para todos, ya que tal diversidad de conocimientos ha de aceptarse, respetarse, apreciarse y comprenderse como una oportunidad de enseñanza (Secretaría de Educación Pública, 2017b).

Para ello, deberán considerar, entre múltiples estrategias didácticas las que más se adecúen a las características de los alumnos, para tomar en cuenta los saberes previos e intereses de ellos y fortalecer la incorporación de nuevos

conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los lleven a constituirse gradualmente en autogestores de sus conocimientos.

Planteamiento del problema

En proceso de socialización por el que transcurre la vida de los sujetos, es de suma importancia el dialogar con ellos acerca de sus estados emocionales, que también ellos logren identificarlos en sí mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos. Esta es una tarea importante de la escuela, por lo que para el profesor, ello es importante de forma que pueda ayudar al alumno a conducirse de manera más efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura, para que puedan obtener un mayor aprendizaje y colaborar de forma pacífica y respetuosa.

Anteriormente los planes y programas de estudio hacían mayor énfasis en priorizar las asignaturas de matemáticas y español, en las cuales se pretendía lograr en el alumno la adquisición de los aprendizajes esperados referentes a la lectura, escritura y el desarrollo de las operaciones matemáticas básicas, por lo que en ocasiones se dejaba de lado o se abordaba poco los aspectos del área de educación socioemocional. Esto, porque se consideraba que ello correspondía desarrollarse en el contexto familiar y que fuera fortalecida en la escuela a partir de correcciones que se hacía al alumno y actividades que se organizaban a través de situaciones seleccionadas expresamente para ese fin, pero no como un contenido curricular. Sin embargo, cada día la atención de la educación socioemocional cobra más importancia y por ello se ha incluido como parte de los aspectos que deben abordarse en la escuela.

De allí la importancia de que en el trabajo que se realiza en la escuela se atienda la formación y autoformación del alumno para que sea capaz de actuar en

conformidad con un mundo de valores objetivamente válidos y, para que tenga una actitud crítica frente a determinadas formas de vida. Así mismo, para que pueda actuar pertinentemente ante las situaciones que se presenten en su contexto escolar, lo cual le permitirá tener una mejor convivencia con sus compañeros.

Como señaló la Secretaría de Educación Pública (2017a, p. 424) “Múltiples investigaciones han demostrado que la educación socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad; y mejoren su rendimiento académico”. Así mismo es un soporte para que consoliden su identidad y dirección, lo que favorece la toma de decisiones en forma libre, con objetivos específicos y valores socioculturales (Secretaría de Educación Pública, 2017a). Por ello, es que se considera de suma importancia trabajar sobre este aspecto para lograr en el alumno un aprendizaje favorable.

De lo contrario, cuando no se logra autorregular las emociones, se refleja en su conducta y sus pensamientos, pues actúa de forma confusa, desorganizada, irracional y hasta errática. Esto disminuye la capacidad para responder y tomar decisiones de manera responsable, objetiva y reflexiva, lo que puede generar conflictos a él y otras personas o poner en riesgo su integridad física y ética.

Dentro del quehacer docente y con base en el conocimiento de las condiciones familiares de los alumnos que se atendían cuando se desarrolló el presente proyecto, se detectó que las situaciones problemáticas que se presentaban en el aula eran principalmente como consecuencia de que vivían en contextos familiares desintegrados, con violencia intra y extrafamiliar y, además

se sumaba a ello, el que los padres dedicaban escaso o nulo tiempo para atender a sus hijos en actividades escolares, artísticas y/o culturales. Otra característica que incidía era el hecho de que el nivel socioeconómico de algunos de ellos era precario, y se manifestaba innegablemente en la dificultad que tenían para pagar cuotas escolares, comprar los materiales escolares y de uniformes, entre otros insumos educativos y los propios de la vida familiar. Estas situaciones definitivamente influyeron para que algunos presentaran diversas emociones como miedo, angustia, tristeza, que se reflejaban negativamente en su desempeño escolar y en el desarrollo de sus aprendizajes esperados.

En ese contexto, los alumnos presentaban una clara dificultad para lograr autorregular sus emociones durante las interacciones con sus compañeros, puesto que, cuando algún alumno se molestaba por determinada circunstancia, éste comenzaba a agredir física o verbalmente al otro, lo que provocaba que el compañero reaccionara de manera violenta y se incitara un connato de conflicto. También se denotaba en muchos de ellos presentaban una baja autoestima y desinterés por las actividades escolares, lo que se permeaba en el óptimo desarrollo de sus actividades académicas, así mismo, propiciaba una deficiencia en la apropiación y práctica de valores, aspectos que traía como consecuencia un bajo rendimiento escolar, dificultad para la adquisición en los aprendizajes esperados para su edad y grado escolar, inasistencia y desafortunadamente en algunos casos la deserción escolar.

Otro aspecto que se presentaba en el grupo atendido, es la dificultad para trabajar en equipo, puesto que no lo realizaban colaborativamente, dado que, por motivos aparentemente banales, las diferencias de opinión y los diferentes puntos

de vista se convertían en discusiones que se traducían en enojo y ausencia de tolerancia y respeto en las interacciones sociales; en otras palabras, no lograban mantener una conversación sana y pacífica entre ellos para llegar a acuerdos, trabajar en equipo, valorar las diferencias y tomar decisiones en conjunto que lograran beneficiar a todos o considerar la perspectiva de la mayoría. Se analizó esa situación y se consideró problemática, pues ellos reaccionaban o tenían una respuesta ante ellas de una forma no esperada y pertinente; en muchas ocasiones se presentaba faltas de respeto, agresiones verbales e incluso golpes. Esto denotaba la falta de autorregulación de las emociones en los alumnos.

Se identificó que eran alumnos que habían experimentado en diversos momentos de su vida distintas situaciones en su contexto familiar que les afectaba emocionalmente y ello se reflejaba en sus conductas dentro del aula, como: llorar por no poder realizar un trabajo, por tener algún conflicto con compañeros, entre otras circunstancias. Aunque también ha habido momentos en los que sus emociones se expresaban a través de la alegría cuando lograban concluir sus actividades con éxito, situación que les provocaba satisfacción y sosiego. Ello denotaba que sus estados de ánimo reflejaban aspectos de su madurez socioemocional.

Este tipo de actitudes señaladas se presentaba en algunos de ellos al estar trabajar en clase. Un ejemplo de ello fue, cuando un alumno por accidente le tumbó su libro a un compañero al pasar por su lugar, y este respondió con una agresión, sin detenerse a conocer las causas o motivos por lo que sucedió. Esta situación impactó en su aprendizaje ya que en ese momento se vio interrumpido el proceso educativo por una acción disruptiva que desvió la atención de todos hacia el

conato de conflicto. Este es un ejemplo, sin embargo, son situaciones que se presentaban con cierta frecuencia en el contexto escolar, donde se les dificultaba autorregular sus emociones.

Por ello, fue que se reconoció la necesidad y la importancia de modificar el trabajo áulico en donde el centro del proceso de educativo se realice a partir de la creación de ambientes de aprendizaje idóneos, caracterizados por el respeto, armonía y empatía. Esto significa atender las necesidades de los alumnos en el área socioemocional, entre las que destacan: el fomentar la autoestima y la autorregulación de las emociones, así como de los comportamientos que se derivan de ello, principalmente en el centro educativo que es donde se detectó la problemática.

Contexto del problema

En este apartado se abordan dos de los contextos que se consideraron inciden en el problema identificado: (a) contexto escolar y (b) contexto familiar.

Contexto escolar del problema.

El enfoque pedagógico de la educación primaria busca orientar la práctica docente para impulsar la educación integral de los alumnos y alcanzar los propósitos que van más allá de los aspectos disciplinares académicos, pues se asume que está relacionado con la razón de ser de la educación, con la manera de percibir al alumno y con la función del docente en su práctica profesional. Esto tiene como finalidad el lograr su desarrollo armónico, que es un aspecto básico para formar sujetos con valores que les permitan convivir con los demás y sobre todo prevenir problemáticas antisociales, de agresión y de intolerancia.

La Educación Socioemocional

es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética (Secretaría de Educación Pública, 2017a, p. 518).

El propósito de la educación socioemocional es que los alumnos “desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares” (Secretaría de Educación Pública, 2017a, p. 424), en los diferentes contextos en los que se desenvuelve. De allí que deben de plantearseles experiencias enriquecedoras, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos que se presentan en su vida y que en ocasiones se dificulta controlar. “Su finalidad es que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida y desarrollarse de una mejor manera en sociedad (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p.434).

En este marco referencial, la profesora-investigadora se desempeñaba frente a un grupo de 3er. grado en una escuela de tiempo completo, ubicada en la zona centro de Ciudad Victoria, capital del Estado de Tamaulipas. El grupo estaba integrado por 20 alumnos, de los cuales uno de ellos estaba diagnosticado con

Trastorno Específico del Aprendizaje, con dificultades de lectura y expresión escrita, por lo que fue necesario llevar a cabo los ajustes curriculares que se consideran a fin de eliminar o disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentaba el alumno.

La escuela contaba aproximadamente con 250 alumnos atendidos con el programa regular y además en las áreas de: Inglés, Tecnología (TIC) y la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), destinada para niños con discapacidad, trastornos, aptitudes sobresalientes y/o con dificultades severas de aprendizaje, conducta y/o comunicación.

Cabe destacar que, en la institución educativa, desde ciclos anteriores se implementó el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), cuya finalidad era apoyar a través de acciones específicas a las asignaturas de español y Matemáticas al ser consideradas como prioritarias para la formación de los alumnos. En ese sentido, si bien los contenidos de estas materias son esenciales para lograr un perfil de egreso idóneo de la Educación Básica, de manera conjunta se debía atender el desarrollo socioemocional y, por tanto, los valores, para que los alumnos aprendieran a relacionarse en su entorno, sin agresiones ni insultos, de manera colaborativa y respetando las diferencias. De esta manera lograrán autorregular sus emociones en su propio contexto educativo, a través de situaciones en donde las relaciones interpersonales armónicas constituirían la base para lograr los aprendizajes esperados; sin embargo, y lamentablemente, es un aspecto que en el quehacer cotidiano de la práctica docente, escasa o nula atención se le había dado.

De allí que, una fortaleza del actual Plan y Programas de Estudio para la

Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2017b) es la reincorporación de la educación socioemocional como un medio para enfrentar las circunstancias de violencia, inseguridad e incertidumbre que en la actualidad forman parte de tejido social, y que propician a su vez la falta de práctica de valores que se presentan en todos los ámbitos de la sociedad. Por ello, es imprescindible considerar la definición general de lo que es la educación socioemocional, la cual debe entenderse como

un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y adolescentes trabajan e integran a su vida los conocimientos, habilidades, valores, y actitudes que les permitirán comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención a las necesidades de los demás, así como tomar decisiones responsables de manera constructiva y ética (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p. 518).

Es decir, no solo atender el aspecto cognitivo, sino que se requiere atender la formación desde el punto de vista humanista y desarrollar su potencial humano para desenvolverse en la sociedad.

Contexto familiar del problema.

Es importante referir que la mayoría de los padres de familia son empleados de gobierno o de empresas particulares, lo que se traduce que, en reiteradas ocasiones sus jornadas laborales fueron extensas, y sólo descansaban los fines de semana, razón por la que se les dificultaba involucrarse en las actividades escolares de sus hijos. En las reuniones programadas para brindar información acerca de las evaluaciones y avances académicos de sus hijos, se presentaba muy poca participación, justificaban muy frecuentemente su ausencia porque en

el trabajo no les permitían ausentarse, o no les brindaban los permisos. La misma situación se presentaba en las actividades socioculturales que la escuela organizaba. Por ejemplo: (a) aniversario de la escuela, (b) asambleas cívicas, o (c) kermes escolares. Allí algunos padres optaban por no enviar a sus hijos ese día, porque ellos no podían acompañarlos en el evento.

La relación profesor-padre de familia era muy escasa. En ocasiones se les envió citatorios a los padres de los alumnos que presentaban alguna situación de conducta, aprendizaje o de salud, para poder obligar su asistencia, sin embargo, aun con el empleo de estas medidas no se obtuvieron los resultados deseados, y siguió una continua inasistencia de los padres a las reuniones que se les convocaba. De esta manera se puede mencionar que el trabajo docente muchas ocasiones va más allá de enseñar y transmitir conocimientos, pues se pone como elemento importante el estado emocional del alumno y se desempeña en varias ocasiones también como apoyo, casi como tutor, cuando los alumnos necesitan alimentarse durante el recreo y no llevan el alimento de casa o el recurso para satisfacer sus necesidades en la escuela.

Con base en lo anterior, se consideró relevante y de suma importancia realizar una indagación e intervención pedagógica para favorecer la apropiación de valores en los alumnos y el desarrollo de habilidades socioemocionales al interior del centro educativo a partir de actividades planificadas para tal ejercicio didáctico las cuales favorecieran la reflexión. Lograr que autorregularan sus emociones y por ende, las relaciones interpersonales fueran satisfactorias, y que en un ambiente de respeto y colaboración, se formaran ciudadanos conscientes y respetuosos de la diversidad y tolerantes frente a las vicisitudes de la vida.

Estudios que han investigado el problema

Se consideró relevante realizar una búsqueda de estudios relacionados con el problema de investigación con el fin de conocer sus aportes, metodologías, procedimientos y deficiencias en los aportes al campo educativo. Se identificaron estudios sobre: (a) necesidades socioemocionales, (b) sobre el trabajo docente sobre competencias socioemocionales y valores y (c) sobre la importancia convivencia y clima escolar en la educación socioemocional y (d) sobre estrategias para propiciar la autorregulación de emociones.

Estudios sobre necesidades socioemocionales.

Peña y Canga (2009) realizaron un estudio cuantitativo descriptivo-comparativo en el que analizaron las necesidades emocionales que manifestaban 104 alumnos de cuatro escuelas públicas de educación primaria de Asturias, España; 78 eran alumnos españoles y 26 inmigrantes de distintas nacionalidades y diferentes culturas, aunque tenían edades semejantes. Para recabar información se aplicó el cuestionario de Educación Emocional Reducido (CCER) elaborado por Grupo de Recerca en la Orientación Psicopedagógica (GROP), que contiene 20 ítems sobre la vivencia experimentada y expresada por cada sujeto encuestado con opciones de la escala de Likert de las dimensiones: (a) Conciencia y control emocional, (b) Autoestima, (c) Habilidades socioemocionales y (d) Habilidades de vida y bienestar subjetivo.

Peña y Canga (2009) encontraron, entre otros resultados, que en educación emocional, ambos grupos de alumnos obtuvieron puntuaciones bajas y muy bajas, por lo que requerían ser orientados hacia una evaluación diagnóstica que permitiera identificar con mayor especificidad cuáles eran sus carencias

emocionales. En general en las cuatro dimensiones, encontraron diferencias significativas entre los dos grupos, en que destaca que los nativos españoles obtuvieron más altas puntuaciones y menos desviación de las medias que el grupo de inmigrantes. Concluyeron que eran conveniente educar las emociones de los alumnos de ambos grupos, así como desarrollar la autoestima positiva pues afecta las relaciones que ellos entablan con otras personas.

Pajarito Santana (2016) realizó una investigación de carácter cualitativo-exploratorio sobre el conocimiento social de tres grupos de alumnos de educación básica de Bogotá, Colombia, que denotaban la falta de regulación de emociones en situaciones de agresión escolar, por lo que consideró que se requería la urgente implementación de programas o proyectos que educaran a la comunidad educativa en esa importante área del desarrollo humano. Desarrolló un taller con el que se propuso alcanzar una solución asertiva, pacífica y consciente a los conflictos desde la escuela, que además tuvieran impacto en la comunidad barrial y local. Utilizó el desarrollo de los grupos de discusión a través de la foto-elicitación la cual permite reunir el conocimiento social desde las experiencias y los sentimientos, a partir de las emociones involucradas en situaciones de agresión escolar, en los tres grupos participantes. Del mismo modo identificó necesidades de formación en habilidades sociales que englobaban el desarrollo de la autorregulación de emociones propias y ajenas es posible reconocer las emociones no reguladas en diferentes situaciones de agresión escolar mediante el método cuantitativo y el uso de la foto-elicitación como recurso.

Los resultados obtenidos le permitieron corroborar la hipótesis planteada en los supuestos de investigación, según la cual era posible reconocer las

emociones no reguladas en diferentes situaciones de agresión escolar, lo que permitió constatar las habilidades socioemocionales que se pondrían en juego si existiera un caso en la vida real. Con base en lo anteriormente descrito, consideró fundamental trabajar este recurso en las escuelas. Concluyó que el propósito prioritario era desarrollar las habilidades sociales con las que se autorregularan las emociones en los alumnos en la educación primaria.

Estudios de la docencia sobre competencias socioemocionales y valores.

Ambrona, López-Pérez y Márquez-González (2012) analizaron a través de una investigación cuantitativa exploratoria, la eficacia de una intervención breve para incrementar la capacidad de los niños de 1er grado de Educación Primaria de dos colegios de Madrid, España para reconocer y comprender emociones simples y complejas. Trabajaron con un grupo control y uno experimental. Realizaron una evaluación previa en ambos grupos, del nivel de competencia emocional; reconocimiento de emociones en los demás y comprensión emocional, la cual reveló que los grupos no diferían entre sí en estas variables. Al grupo experimental le aplicaron un programa breve de educación emocional. Posteriormente a la intervención, volvieron a realizar la evaluación de las competencias trabajadas y encontraron que todos los alumnos, tanto del grupo experimental como el de control, mostraron un incremento de sus competencias. Sin embargo, los niños del grupo experimental puntuaron significativamente más alto en las competencias evaluadas con relación al grupo de control, lo que se tradujo en impacto de la implementación del programa desarrollado orientado al desarrollo de las competencias bajo un enfoque

socioemocional. Por ello, concluyeron que, con el plan de trabajo en el aula, se incorporaron elementos que ayudaron a generar esas competencias en los alumnos.

Ochoa Cervantes y Peiró I Gregòri (2012) a través de una investigación cualitativa, analizaron las acciones puntuales y específicas que realizaban los profesores de una Escuela Primaria de Querétaro, México. Cincuenta profesionales de la educación participaron en ese ejercicio, en donde a través de un cuestionario con un total de doce reactivos se buscó conocer las acciones docentes en los que se viera involucrado la enseñanza axiológica proactiva en las instituciones de educación básica. Los resultados demostraron que los profesores trabajaban actividades de educación en valores de manera cotidiana durante el desarrollo de su clase, sin embargo, observaron cierta incongruencia entre el propósito que decían perseguir y las actividades que realizaban para lograrlo. Identificó una discrepancia que no permitía la consecución de los objetivos planificados. Recomendaron, por tanto, que durante el quehacer docente en la educación en valores se trabaje regularmente bajo un propósito definido y que del mismo se desprendan las actividades para la consecución de este.

Estudios sobre la importancia de la convivencia y clima escolar en la educación socioemocional.

Díaz Torres (2016) analizó a través de un estudio cualitativo el clima escolar en 15 artículos de revistas de proyectos desarrollados en escuelas de España en los que participaron 3721 alumnos, 386 padres, 321 docentes y 67 personas, que tuvieron como propósito el reflexionar sobre el clima escolar, la mediación educativa y la autoridad del docente. Identificó que el clima escolar fue la variable

que mayor influencia ejerció sobre el rendimiento de los alumnos en su desempeño escolar y, por tanto, para la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo que propicie la adquisición de nuevos conocimientos en ellos. Identificó que estos últimos elementos son esenciales e imprescindibles para promover el aprendizaje con los alumnos y entre los alumnos.

Con base en este estudio se definió la importancia de la convivencia escolar. Concluyó que la convivencia escolar ha venido consolidándose como un campo de estudio e intervención relevante para las relaciones sociales en las escuelas, con impacto en los aprendizajes y en las demandas de una sociedad pacífica, y ello se traduce que las políticas educativas giran en torno a este tema, propiciando que incluso programas federales estén encaminados a fortalecer este ambiente educativo y que a través de acciones pedagógicas específicas busquen la armonización de las relaciones y los vínculos entre los alumnos. Por lo tanto, recomendó, en este contexto, que tanto la consideración de la autoridad del profesor, como las medidas de mediación escolar, son instrumentos que han de armonizarse para la consecución de un fin fundamental, que es la potenciación de un clima escolar de convivencia pacífica y de aprendizaje integral y enriquecedor. Recomendó también que se generaran climas de aprendizaje que propicien aprendizajes en los alumnos, que el espacio en las aulas propicie la adquisición de estos conocimientos y que favorezca la relación interpersonal.

Anaya Carrillo y Carrillo Bolívar (2019) en un estudio cualitativo, analizaron la convivencia escolar de un grupo de educación secundaria de Barranquilla, Colombia, con el fin de desarrollar estrategias para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales. Aplicaron entrevistas a alumnos y docentes.

Encontraron que, aunque los alumnos eran respetuosos con sus profesores, no lo eran con sus compañeros y se enfrentaba a problemas para resolver conflictos que se presentaban entre ellos por dificultades en el manejo de sus emociones. Concluyeron que se requería el desarrollo de estrategias basadas en la autorregulación la colaboración y la conciencia emocional, para apoyar a los alumnos al manejo de sus emociones y que pudieran resolver de mejor forma los conflictos entre compañeros.

Estudios sobre estrategias para propiciar la autorregulación de emociones.

Caraballo-Román y Pérez-Fontanela (2018) realizaron una investigación-acción en el aula virtual con la participación de alumnos que eran futuros profesores de educación secundaria y bachillerato. Consideraron que el cambio de espacio educativo, del aula tradicional al aula virtual, los llevó a formular dudas-hipótesis en la que basaron su proyecto en/para el aula, compartida con el alumnado participante. El objetivo que se propusieron fue conseguir una retroalimentación certera y eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula virtual, con su carga emocional. Para ello buscaron: (a) crear un ambiente de aula idóneo e Incorporar la información sobre la expresión de emociones al aula virtual, (b) potenciar la interacción alumnado-profesorado y alumnado-alumnado y (c) proponer los recursos concretos para la implementación de las mejoras surgidas del propio proceso de investigación. Los datos los obtuvieron de: (a) las evaluaciones colectivas de cada una de las sesiones, (b) la asistencia, (c) los comentarios y valoraciones públicas; foros y chat y (d) la visualización y análisis colectivo de las clases virtuales. Las clases las impartieron en línea; 24 horas de

contacto presencial-virtual. Realizaron once evaluaciones; una de cada una de las sesiones, excepto de la última que se dedicó a la devolución de los datos recogidos como retroalimentación.

Concluyeron que en una didáctica específica de la clase virtual, se deben de tener en cuenta elementos que no son tan relevantes en el aula tradicional, entre ellos: (a) la necesidad de conocer las sensaciones y emociones del alumnado participante por parte de él o la docente, (b) la potenciación de elementos para la interacción entre ellos y la (c) la capacidad y voluntad de comunicar constantemente por parte del alumnado, lo que supone una amplia implicación del profesor en las actividades, de tal forma que no sea absorbido exclusivamente por la transmisión de contenidos.

Soto Reatiga (2017) realizó una Investigación acción con el objetivo de fortalecer el proceso lecto-escritor de alumnos de tercer grado de educación primaria de Piedecuesta, Colombia. Realizó una intervención basada en el aprendizaje significativo con el uso del cuento como recurso pedagógico para desarrollar las competencias de saber pensar, saber hacer y saber conocer. Aplicó una prueba diagnóstica virtual, posteriormente desarrolló 10 talleres. Documentó la experiencia a través del diario de campo y la producción de los alumnos en forma de textos, dibujos y expresión artística. Encontró que los alumnos lograron avances en el proceso de comprensión lectora, identificación de un problema, caracterización de personajes, identificación de ideas principales y secundarias, y realización de inferencias, además de la producción textual y gráfica. Además, identificó una creciente motivación e interés en las actividades, la apropiación y contextualización del cuento, así como la generación de conocimientos.

Maldonado Fouilloux y González Reyes (2018) realizaron una investigación de carácter cualitativo donde partió del diagnóstico interno y externo en el que participaron 208 alumnos; 13 niños y 15 niñas, con edades de un promedio de ocho años de una escuela primaria de México. Exploraron la intervención de la familia dentro y fuera de la institución y con base a los resultados encontrados se realizó un plan de acción con base en las Metodologías de enseñanza situada, Aprendizaje basado en problemas y Aprender sirviendo a la comunidad, con el fin de analizar como las relaciones familiares pueden afectar al alumno y a partir de ello poder favorecer la sana convivencia con ayuda de los padres de familia al involucrarlos en el fomento de un ambiente positivo que impactara en a sana convivencia escolar. El proyecto se desarrolló durante dos semanas. El registro de los datos lo realizaron en diarios de clase, fotografías y las transcripciones de videograbaciones de las clases en las que se emplearon las estrategias seleccionadas.

Maldonado Fouilloux y González Reyes (2018) concluyeron que de los niños de quienes ambos padres de familia trabajan, se divorcian o sucede cualquier otro fenómeno social que no permite que se les de atención especializada en favor de su educación y es ahí cuando los profesores deben ayudar a que exista un acercamiento entre padres o tutores y sus hijos, ya ellos necesitan su atención para el desarrollo pleno de habilidades, destrezas y capacidades fundamentales para la vida a través de la asimilación de emociones positivas.

Encinas Sánchez y Clares López (2017) desarrollaron una investigación sobre la aplicación del programa de comunicación y expresión emocional,

DISEMFE-CREA. Este programa incluye actividades que tienen el objetivo, de expresar y comunicar las emociones mientras que se desarrolla y favorece la creatividad. El estudio se ha llevado a cabo en 62 niños de quinto grado de educación primaria, entre ellos, un grupo de alumnos con Síndrome de Down. El objetivo fue analizar el proceso y los resultados del desarrollo de la creatividad. Colaboraron cuatro centros pertenecientes a la provincia de Sevilla, en los que aplicaron una prueba y un cuestionario, antes y después del desarrollo del programa para comparar si los resultados sufrieron cambios. Concluyeron que tres de los centros donde se desarrolló el programa aumentó el nivel de creatividad, en donde se obtuvieron puntuaciones más altas en casi todos los factores de esta.

Situación de los estudios para propiciar la autorregulación de emociones

Los estudios han demostrado la importancia de las emociones en el proceso educativo y social del alumno, sin embargo, en los que se analizaron no se logró identificar el impacto de autorregular las emociones de los alumnos en diversos contextos, principalmente en el educativo. Por ejemplo, de qué manera favorece el autorregular las emociones en el proceso enseñanza-aprendizaje, así como de qué manera favorece en la relación con sus compañeros el poder autorregular sus emociones ante diversas situaciones que se presentan en la convivencia escolar. De igual forma, cómo influye el mantener controladas las emociones del alumno en el desarrollo de las actividades escolares. Esas reflexiones propiciaron el interés por desarrollar el presente proyecto.

Preguntas de investigación

Para analizar la investigación se plantearon las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo favorecer la autorregulación de emociones para la mejora de los

aprendizajes en alumnos de Educación Primaria?

2. ¿Cómo el cuento didáctico puede favorecer la autorregulación de las emociones para la mejora de los aprendizajes en alumnos de Educación Primaria?

Propósito

Con el presente proyecto de investigación con enfoque cualitativo e intervención, se buscó analizar cómo a partir de la implementación de la estrategia didáctica de autorregulación de emociones se propició en los alumnos de un grupo de quinto grado de educación primaria, el desarrollo de competencias que permitieran la regulación de sus emociones en diversas situaciones y contextos, y que favorecieran su proceso de aprendizaje y, por consecuencia, se incidiera en su logro educativo.

Justificación

El presente proyecto de investigación surgió de una problemática detectada en el ejercicio docente frente al grupo en el que se laboraba, descrita al inicio de este capítulo, en donde se observó que los alumnos carecían de competencias para la autorregulación de sus emociones, lo que propiciaba que se presentaran conductas inapropiadas, disruptivas y de conflicto al interior del aula escolar. Ello a su vez, ocasionaba un bajo rendimiento académico, una inadecuada convivencia escolar, agresiones verbales e incluso físicas, así como una marcada carencia en la práctica de valores y la dificultad para controlarse ante diversas situaciones cotidianas, mismas que les generaban frustración y desinterés en los temas educativos.

Se consideró importante analizarlo, ya que como se especifica en el programa de estudios (Secretaría de Educación Pública, 2017b), la

transversalidad de la Educación Socioemocional requiere, para ser más efectiva, que haya oportunidades para trabajar las cinco dimensiones socioemocionales: (a) Autoconocimiento, (b) Autorregulación, (c) Autonomía, (d) Empatía” y (e) Colaboración.

Se pueden abordar estas dimensiones en las actividades que se desarrollan en los alumnos las cuales están orientadas a este fin de tal manera que logren un mayor control de sus emociones al convivir en el contexto escolar y familiar. Con esta, se consideró importante que la práctica de las competencias de la Educación Socioemocional debía desarrollarse en los alumnos a través de las diversas asignaturas que se imparten en la educación básica, lo cual les ayudaría a obtener un mayor aprendizaje.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En el presente capítulo se presenta información que sustenta teóricamente la investigación, la cual se organizó en diferentes apartados. Se muestran conceptos teóricos sobre las emociones y su función en la socialización del sujeto. Enseguida se aborda la educación socioemocional, así como el concepto y los objetivos de la autorregulación de emociones. Así mismo, se abordan las características de los procesos de autorregulación y control de la conducta. Diversos aspectos que fundamentan la didáctica, que ayudan al docente a desarrollar la autorregulación emocional del alumno. También, se describen las funciones de los cuentos y su uso como estrategia didáctica, así como la mediación pedagógica y los ambientes de aprendizaje en el contexto de la RIEB.

Características y función de las emociones

Se define la emoción como una “reacción que se vivencia como una fuerte conmoción del estado de ánimo, la cual generalmente se acompaña “de expresiones faciales, motoras, entre otras, y surge como reacción a una situación externa concreta, aunque puede provocarla también una información interna del propio individuo” (Ibarrola López de Davillo, 2011, párr. 8).

Como señaló Ibarrola (2014, p. 45)

Son fenómenos multidimensionales caracterizados por cuatro elementos: cognitivo (cómo se llama y qué significa lo que siento), fisiológico (qué cambios biológicos experimento), funcional (hacia dónde dirige cada emoción mi conducta) y expresivo (a través de qué señales corporales se expresa).

Las emociones son alteraciones súbitas, rápidas e intuitivas del estado de

ánimo que se experimentan casi sin ser percibidos. Es una reacción que se vivencia como una fuerte conmoción y que impulsa a actuar de una determinada manera. Pero son necesarias en la socialización, ya que como señaló Mesa Jacobo (2015) son un mecanismo adaptativo que “sirve para facilitar la conducta apropiada, lo cual le confiere un papel de extraordinaria relevancia en la adaptación” (p.38). Además, son identificables, pues como planteó Ibarrola López de Davillo (2016), además de las expresiones de voz y faciales, se acompañan de “cambios en el tono de voz y determinadas reacciones fisiológicas. La experiencia emocional implica también una excitación fisiológica en un grado de intensidad diferente en cada persona y el estímulo que la provoque” (párr. 7).

En los alumnos, se identifican cuando reaccionan de manera intuitiva ante algunas situaciones que se presentan en su contexto, por ejemplo, cuando un alumno se encuentra triste porque se siente enfermo, pueden verse reflejadas en su cara algunas expresiones que permiten identificar con relativa facilidad su sentimiento en ese momento. Ante esta situación en específico, al alumno por consiguiente se le dificulta concentrarse en sus actividades e incluso hasta relacionarse con sus compañeros, ya su estado de ánimo no se lo permite.

Las emociones pueden ser provocadas por situaciones externas o informaciones internas de la propia persona, siendo los estímulos externos son fácilmente observables pero los internos, no. Un recuerdo, por ejemplo, puede hacer que nos sintamos tristes, pero, aunque los demás se den cuenta de lo que sentimos, no saben por qué fue provocado (Melamed, 2016). Existen emociones positivas o negativas en función de cómo hacen sentir al individuo; las primeras proporcionan bienestar y seguridad personal, como es el caso de la alegría, la

calma y el amor, y las segundas son aquellas que producen un estado de tensión o negatividad, disgusto o insatisfacción personal, como el miedo, la ansiedad, la tristeza, entre otras (Ibarrola, 2016).

La herencia produce unos esquemas de comportamiento emocional que queda reflejados en el temperamento. Sin embargo, la influencia del entorno es fundamental, sobre todo en los primeros años de vida y en el ámbito familiar, lo que va configurando el carácter particular de cada persona (Marín Iral, Quintero Córdoba y Rivera Gómez, 2019). Por eso la educación emocional “proporciona experiencias y vivencias al alumnado que modelan su tendencia genética y le ofrecen recursos para aprender a conocer y manejar sus emociones” (Ibarrola, 2016, p.70). Sin duda alguna, el comportamiento presentado por los alumnos es parte de su personalidad, la cual refleja su manera de ser, de expresarse, de relacionarse y de reaccionar a las situaciones de la vida.

De allí que, cuando se generan emociones positivas o negativas en el alumno durante su proceso de aprendizaje, ello repercute de manera significativa en su rendimiento escolar. Por ejemplo, cuando se encuentre con una emoción de alegría él tendrá la disposición y el entusiasmo para trabajar, participar en clase y convivir de manera pacífica con sus demás compañeros. Si su estado de ánimo es negativo, de enojo o de tristeza, también se verá reflejado en su trabajo en clase debido a que se concentra poco y una escasa participación en las actividades se denota claramente.

Así, las emociones cumplen una importante función en la socialización de los sujetos, como identificó Chóliz Montañéz (2005, p. 4):

Todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y

permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad hedónica que generen. Incluso las emociones más desagradables tienen funciones importantes en la adaptación social y el ajuste personal.

Como planteó Chóliz Montañéz (2005), son tres las funciones principales de las emociones: (a) adaptativas, (b) sociales y (c) motivacionales.

Funciones adaptativas. Estas son funciones que ayudan al individuo a realizar la conducta que se requiere en las condiciones del ambiente en que se desenvuelve, al orientar la energía necesaria hacia el objetivo determinado. Así, estas las emociones alertan al individuo ante los estímulos de su entorno y le ayudan a su supervivencia.

Funciones sociales. Estas funciones facilitan al individuo sus interacciones sociales. A controlar la conducta de los demás, así como posibilitar la comunicación de sus estados afectivos. Pueden facilitar los vínculos sociales y sus relaciones interpersonales, y su falta o inhibición, las pueden alterar. Aunque también, si son bien canalizadas pueden inducir a conductas pro-sociales para ayudar a otros, entre ellos, a los grupos vulnerables.

Funciones motivacionales. Son emociones que pueden producir una conducta motivada, que se oriente a determinados objetivos y a desarrollar acciones con intensidad para lograr los que han sido propuestos.

De allí que, las emociones sirven para expresar lo que se siente en algún momento, y pueden ser reflejados de diferente manera en cada individuo, ya que influyen muchos factores en la manera en que se reaccione o se expresen estas. De tal forma, que “los procesos escolares son importantes en la educación

socioemocional para ayudar a los alumnos a controlar las emociones” (p. 6). Y en ello el papel del profesor es de relevante importancia.

La educación socioemocional

Para García Retana (2012, p.3) “definir qué son las emociones, es extremadamente difícil y complicado, dado que son fenómenos de origen multicausal”. Las emociones permiten expresarse cotidianamente en todas aquellas situaciones que se presentan en la vida cotidiana. Sin embargo, a veces no se logra autorregular aquellas que surgen de una respuesta repentina o de gran intensidad y que resulta imposible controlar.

Según Bisquerra (2005) la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, con el que se pretende aumentar el bienestar personal y social, al “potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad” (p. 96).

De allí que la educación que se brinda en la escuela se requiere trabajar para desarrollar las habilidades socioemocionales en los alumnos, de forma que logren expresar de mejor manera sus emociones con las personas que lo rodean y pueda relacionarse de mejor manera en su vida cotidiana.

Álvarez Bolaños (2020) argumentó la importancia de reflexionar sobre los fines de la educación socioemocional desde diversas perspectivas: “de prevención y atención de necesidades sociales, como proceso que garantiza el aprendizaje y desarrollo de competencias para lograr desempeños efectivos, y como alternativa para el bienestar” (p. 388).

García (como se citó en Álvarez Bolaños, 2020) planteó que, bajo un

enfoque formativo, la educación socioemocional radica en una orientación pragmática de la inteligencia emocional y de las aptitudes identificadas como competencias emocionales o competencias blandas. Si bien éstas, comúnmente se han vinculado a la personalidad de las personas, actualmente se sabe que gracias a la neuro-plasticidad del cerebro, a estímulos positivos, estilos de crianza y ambientes protectores, esas aptitudes pueden llegar a ser educables o susceptibles de ser desarrolladas.

Según Bisquerra (2003), para cubrir las necesidades sociales de los alumnos, se debe trabajar la educación emocional como una innovación educativa. Reconoció también que ésta contribuye al bienestar a partir del desarrollo integral del individuo, por lo que educar las emociones equivale a educar para el bienestar. En ese sentido, el brindar la educación al alumno en todos los sentidos, ayuda a que logre desenvolverse dentro de una sociedad bajo valores y normas que le brindaran un mayor bienestar en su entorno, así como en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sobre el bienestar, Davidson (como se citó en Álvarez Bolaños, 2020) afirmó que se trata de una habilidad y como tal se puede entrenar, ya que

se puede aprender bienestar como se aprende cualquier otra habilidad o como tocar un instrumento; esto es, entrenar el cerebro a partir de los hallazgos de la propia neurociencia como la acción de los neurotransmisores, particularmente de las hormonas del bienestar” (p. 397).

Por otro lado en el planteamiento de los Aprendizajes Clave para la Educación Integral (Secretaría de Educación Pública, 2017a), se consideró a la

Educación Socioemocional como un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y las niñas, desarrollan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades, que les permiten comprender y manejar las propias emociones, además de construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética.

Entre los seis y los doce años de edad los niños y adolescentes se encuentran en el proceso de desarrollar y reafirmar su autonomía y capacidad de agencia, de ahí que adicionalmente la educación socioemocional durante esta etapa escolar favorece el poder reconocer, apreciar y fomentar todo aquello que contribuye al bienestar personal y colectivo, así como a desarrollar una plena autoestima para conducirse con conciencia de sí mismo, seguridad, respeto, y robustecer con ello el sentido de autoeficacia y el ejercicio de la autonomía a través de la participación, la colaboración y la comunicación asertiva (Secretaría de Educación Pública, 2017a, p. 441).

Con ello, se busca que los alumnos de este nivel escolar desarrollen habilidades y estrategias para la expresión e identificación consciente de las emociones, la regulación y gestión de éstas, el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; así como la adquisición de estrategias para trabajar la tolerancia a la frustración y lograr postergar las recompensas inmediatas. De allí que, se priorizó en la educación de los alumnos, el aprender y comprender a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y lograr hacer de la vida emocional un detonante para la motivación,

el aprendizaje y la construcción de relaciones sociales respetuosas y positivas a través del diálogo.

Así, dado que los alumnos de educación primaria se encuentran en una etapa de construcción y valoración de su identidad cultural y social, la educación socioemocional buscará propiciar el aprender a reconocer y valorar la diversidad sociocultural y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social. Al abordarse de esa forma, la educación socioemocional contribuirá, en esta etapa de la vida, a la formación de ciudadanos responsables, libres, incluyentes y solidarios, capaces de superar el individualismo y construir un ambiente de comunidad a través de trabajar la empatía como un mecanismo que permite tejer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas. Esto ha sido planteado por la Secretaría de Educación Pública (2017b) al proporcionar indicaciones para que en los procesos educativos de cumpla:

1. Poner al alumno y su aprendizaje en el centro del proceso educativo tiene como objetivo ayudar a las personas a desarrollar su potencial cognitivo: los recursos intelectuales, personales y sociales que les permitan participar como ciudadanos activos, contribuir al desarrollo económico y prosperar como individuos en una sociedad diversa y cambiante.
2. Mostrar interés por los intereses de sus alumnos es fundamental que el profesor establezca una relación cercana con el alumno, a partir de sus intereses y sus circunstancias particulares.
3. Dar un fuerte peso a la motivación intrínseca del alumno el docente diseña estrategias que hagan relevante el conocimiento, fomenten el aprecio del alumno por sí mismo y por las relaciones que establece en el

aula con otros. De esta manera favorece que el alumno tome el control de su proceso de aprendizaje.

4. Reconocer la diversidad en el aula como fuente de riqueza para el aprendizaje y la enseñanza (p. 521).

En ese sentido, se requerirá que los profesores fundamenten su práctica en la equidad mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural y social. Así mismo, deberán identificar y transformar sus propios prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos sus alumnos donde se fomentan ambientes de respeto y trato digno entre los diferentes, pero iguales en derechos, donde la base de las relaciones y el entendimiento sean el respeto, la solidaridad, la justicia y el apego a los derechos humanos.

La acción pedagógica para la autorregulación de emociones

Una de las dimensiones más importantes de la acción pedagógica en el ámbito de la educación moral, es la de orientar el desarrollo de competencias y conductas que supongan un alto nivel de autorregulación y autocontrol en el alumno. El desarrollo de estas capacidades puede suponer una mayor coherencia entre juicio y acción, entre pensamiento y conducta, ya que la finalidad de estas es que la persona reflexione sobre su conducta y establezca pautas de acción para mejorarla.

López (1992a) afirmó que una de las dimensiones más importantes que se deben de generar en los alumnos es la capacidad para que puedan desarrollarse de manera correcta en la sociedad; partir de su estado emocional para llevarlos a una autorregulación de emociones cuando se enfrente a diversas situaciones de conflicto con otras personas.

En su vida escolar, los alumnos muestran distintas emociones ante una misma situación, en algunas ocasiones se les dificulta regularlas y presentan conductas no adecuadas, es decir, requieren autorregularlas. Ibarrola López de Davillo (2003) afirmó que las emociones están presentes en las experiencias diarias y repercuten en el estado de ánimo de las personas, al igual que afectan decisivamente en la conducta y en la manera en que se desarrollan las relaciones interpersonales y con el entorno. También señaló que existen diversos estudios que demuestran el proceso de las emociones y cuyos resultados derivan en la importancia de conocer el mundo emocional, para posibilitar al ser humano un nivel adecuado de bienestar tanto físico como mental, a través de su propia regulación de emociones.

Según Goleman (como se citó en García Fernández y Giménez-Mas, 2010) se entiende como autorregulación de las emociones, a la habilidad para controlar o redirigir impulsos y estados de ánimo; es la propensión por eliminar los juicios, es decir pensar antes de actuar. Además, planteó que con el desarrollo de la inteligencia emocional se obtienen resultados satisfactorios en los alumnos de educación infantil por sus capacidades desde edades muy tempranas.

Para Buxarrais Estrada (2009) la autorregulación es el proceso comportamental, de carácter continuo y constante en el que la persona es la máxima responsable de su conducta. Para que el individuo sea capaz de presentar este comportamiento, es necesario que conozca las variables externas e internas que influyen en él, manipulándolas siempre que sea necesario y factible para conseguir los objetivos deseados. De allí que, la autorregulación favorece el

desarrollo de la capacidad para regular de manera autónoma la conducta y actuación en el entorno donde se vive.

El proceso de autorregulación, según Buxarrais Estrada (2009), contempla tres técnicas para el desarrollo de competencias autorreguladoras.

- Auto observación: lograr que analice su comportamiento, tomando conciencia de su conducta y analizarla como espectador; autoevaluación conducta emitida y conducta deseada.
- Autodeterminación: son criterios que se definen desde afuera o por uno mismo dependiendo de la edad y que le permiten manejarse en una situación determinada.
- Auto esfuerzo: se define como la fuerza de voluntad, como una motivación intrínseca que puede trabajarse mediante negociación.

De allí que, para que el alumno lo logre, se requiere que descubra las causas y las variables que influyen en su conducta, que a su vez las socialice con sus compañeros. En tanto que se necesita del profesor, que apoye la actividad para identificar las posibles causas de los conflictos, y que establezca un plan para prevenir comportamientos nocivos y perjudiciales.

Lograr la autorregulación es importante para cualquier persona, pues como señaló Ibarrola López de Davillo (2003) ser inteligente no garantiza el éxito en la vida ni facilita la felicidad. Son otras habilidades emocionales y sociales las que ayudan a conseguir estabilidad emocional y mental, satisfacción en las relaciones con los demás y adaptación al entorno.

Por lo tanto, esas habilidades que son tan imprescindibles en la vida

cotidiana se pueden aprender, y si la educación busca orientarse hacia el desarrollo integral del ser humano, entonces debería atender y propiciar de forma equilibrada tanto la dimensión cognitiva como la emocional del alumnado, lo que propiciará una versión holística de la persona.

Así, para que un cambio y una autorregulación se desarrollen en el alumno, deberá primeramente comenzar por reconocer sus acciones inadecuadas que en ocasiones realiza por impulso ante una situación de conflicto, de tal manera que pueda modificar y mejorar esas acciones para un óptimo desarrollo dentro del aula. La autorregulación no se consigue si la persona no dispone de los medios necesarios para influir sobre su propia conducta, ya que debe en primera instancia conocer las fuentes de influencia de esta, sean estas de carácter externo o generadas por el mismo individuo. Esto hace necesario la formación de las personas para que estén capacitadas para regular, de forma autónoma, su conducta y su actuación en el entorno donde viven, a la vez que están preparadas para presentar conductas singulares, basadas u orientadas en criterios personales (López,1992b). Por otra parte, el autocontrol lo definió López como aquel resultado comportamental consistente en no llevar a cabo una respuesta de alta probabilidad, es decir, supone un proceso de autorregulación en que la respuesta no solamente está determinada por la persona, sino que además es poco probable que se produjera sin el concurso de ésta.

De allí que, las estrategias de autocontrol y autorregulación de la conducta de los alumnos deberá orientarse a:

- Ayudarlos a comportarse en función de criterios propios, generados por la propia persona, consensuados o escogidos desde fuera.

- Ayudarles a equilibrar posibles disarmonías o faltas de la propia conducta.

Es por lo que la educación cada día hace más hincapié en formar personas para el futuro con un desarrollo integral y social que le permita al alumno desarrollarse en sociedad y enfrentar y solucionar problemas que se le presenten; por tal motivo la escuela brindó las herramientas necesarias para el logro de este objetivo.

Teorías que ayudan al profesor a trabajar las emociones

Para poder desarrollar la práctica docente es necesario comprender las emociones de los alumnos, por ello es importante revisar algunas teorías que ayudan a conocer cómo, a partir de su conocimiento y su impacto en el desarrollo educativo del alumno, se puede ayudarlos. Aquí se abordan: (a) Teoría sociocultural y (b) Teoría humanista.

Teoría sociocultural.

Esta teoría pone el énfasis en las interacciones sociales de los sujetos. Al trabajar el profesor bajo esta teoría, es considerado un experto que enseña en una situación esencialmente estricta para crear y negociar Zonas de Desarrollo Próximo en los alumnos, aprovechando las que se producen entre pares para lograr el aprendizaje (Roselli, 2007). Esto, a través de provocar desafíos y retos que propicien que el alumno reflexione sobre sus creencias y significados, y busque modificarlos. Con ello, el profesor se erige como perito en el desarrollo de las clases donde se propicien situaciones de aprendizaje que paulatinamente orienten el conocimiento, y creen un puente cognitivo entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento. Debe ser diestro en el dominio de una tarea y ser

sensible a los avances progresivos que los alumnos van realizando, debe ser su guía, su tutor, su modelo a seguir, siempre sin sustituir la actividad constructiva del alumno (Onrubia, 1998).

Por otro lado, debe de considerar que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, ya que todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar. De esta forma, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño (Vygotsky, 1979), y tienen esta estrecha vinculación concomitante por el resto de la vida adulta.

El aprendizaje del alumno se da desde su nacimiento, por ello los profesores tienen la responsabilidad de desarrollar acciones necesarias para propiciar que el alumno desarrolle al máximo sus habilidades, actitudes y valores para un mejor aprendizaje significativo. Así, el profesor tiene una gran tarea en desarrollar en el alumno diversas experiencias para enriquecerlas, lo cual le ayudará. Al respecto, Hedegaard, Chaiklin y Jensen (como se citó en Moll, 1993), plantearon un enfoque multidisciplinario como *Activity theory and social practice* [Teoría activa y práctica social], que combina el desarrollo de la teoría psicológica con las tradiciones histórico-culturales y las prácticas sociales, como la de la enseñanza escolar, que puede aplicarse para el desarrollo de la personalidad infantil, considerándolo desde un punto de vista comprensivo dentro de un contexto cultural y social.

Teoría Humanista.

El problema central de esta teoría es analizar y estudiar los procesos integrales del ser humano, ya que se considera que la personalidad humana tiene una estructura compleja y organización abstracta que está en un proceso continuo de desarrollo, tal como lo planteó Hamachek (como se citó en Advincula Huamani,

et al., 2014) quien explicó que las aplicaciones del paradigma humanista a la educación no ofrecen en su totalidad una teoría formalizada para la instrucción. Por ello, propuso una serie de técnicas y sugerencias con la finalidad de lograr una comprensión más adecuada de la conducta de los alumnos, a fin de mejorar el clima de respeto, dar oportunidad a los alumnos para que logren desarrollar su potencial y consigan un aprendizaje significativo y experiencial en las aulas escolares.

Esta teoría sustenta que cada alumno presenta una personalidad diferente. De allí que, al momento en que expresa sus emociones pueden tener dificultades, por ello al profesor le corresponde brindar una serie de actividades que le permita al alumno el desarrollo de su proceso de aprendizaje (Parra y Keila, 2014).

El interés de los humanistas en el desarrollo de las clases se centra en proponer una educación integral para lograr el desarrollo total de la persona, que se consideren elementos intrínsecos y prioritarios para tal fin. En este sentido, en sus objetivos destacan la importancia de la autorrealización de los alumnos, en donde se les percibe como unos seres únicos, irrepetibles, con necesidades personales de crecimiento en donde tendrán que ser vistos como personas no fragmentadas (Advinícula Huamani, et al., 2014). En cuanto al profesor, es considerado como una guía y facilitador de la tendencia actualizante que poseen todos los alumnos. Además, las actividades que propongan para que realicen los alumnos, deben estar encaminados a fortalecer el autoaprendizaje y la creatividad. Esto, porque el aprendizaje, será significativo cuando involucre a la persona como totalidad, es decir en términos afectivos y cognitivos, en un desenvolvimiento vivencial o experiencial.

Por todo ello, es claro comprender que no existe una metodología única, pero sí varias técnicas para proponer el aprendizaje significativo vivencial y el autocrecimiento de los alumnos. En ese proceso, los humanistas destacan a la autoevaluación como una opción válida y factible, porque permite incluso la autocrítica y la autoconfianza.

Estrategias didácticas para desarrollar la autorregulación emocional

Las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito, por ello, en el campo pedagógico se especifica que se trata de un plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes” (Tobón Tobón, 2010, p. 246). Como señaló Pereira González (2005) la capacidad de autorregulación se puede cultivar mediante prácticas que produzcan un cambio en los procesos perceptuales y cognitivos asociados a esta capacidad, tales como la atención y la conciencia de las propias sensaciones y pensamientos, para expresar respuestas emocionales apropiadas y evitar respuestas impulsivas.

Pantoja Vargas (2015) planteó que para trabajar pedagógicamente la capacidad de autorregulación es necesario: (a) motivar a la persona, concienciarla para que sea ella la que decida modificar su conducta y, (b) enseñarle y hacer que por sí misma practique las técnicas de autorregulación y autocontrol, como, por ejemplo: auto observarse, registrar datos, control de los estímulos antecedentes que ponen en marcha la conducta, técnicas de refuerzo positivo. Se puede decir entonces que, se está delante de un proceso de autorregulación y autocontrol de la conducta cuando la persona sigue los siguientes pasos:

1. Reconoce que se encuentra en una situación problemática.

2. Se da cuenta de que son diversas las variables que le pueden causar conductas incontroladas, por lo que requiere identificar los aspectos que pueden estar produciendo esa situación.
3. Diseñar un plan que ayude a prevenir su mal comportamiento.
4. Realizar el plan diseñado y la autoevaluación (López, 1992a).

Por lo anteriormente mencionado, se puede decir que, la escuela juega un papel relevante para lograr que los alumnos puedan convivir armónicamente dentro del contexto educativo. Para ello, se requiere que la institución brinde los mecanismos necesarios para que se de forma positiva, basándose además en los acuerdos de convivencia que el profesor implemente en el aula para fomentar y favorecer las relaciones sociales entre sus alumnos. Esto, conlleva la necesidad de ayuda mutua, solución de conflictos, tolerancia y reciprocidad; cuando el alumno adquiere paulatinamente las herramientas mencionadas, se puede decir que está en un proceso de autorregulación.

En ese sentido, el ser humano tiene la necesidad de buscar y controlar su estado emocional y esto se puede apoyar en procesos educativos. Definir cómo llevar a cabo el proceso educativo al interior de las aulas escolares es de suma importancia, ya que se fundamenta como la acción docente prioritaria a seleccionar para el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales en los alumnos, y en este menester, con énfasis en el desarrollo de las emociones bajo el enfoque socioemocional, que en la actualidad, se percibe como una asignatura que viene a tornarse fundamental para concebir al alumno de manera integral. Como señalaron Mendoza Juárez y Mamani Gamarra (2012, p. 60) “la educación sin duda alguna es un factor importante para el desarrollo de

un país que tiene como principal objetivo formar ciudadanos con valores que los ayuden a desenvolverse en una sociedad sana y pacífica”. En ese sentido, es importante que los docentes conozcan y apliquen estrategias de enseñanza – aprendizaje adecuadas acordes a las características de los alumnos y del contexto que les rodea

De allí que, es importante que la inteligencia emocional se pueda trabajar a través de diversas estrategias didácticas, entre ellas la de los cuentos, su lectura, dramatización, escucha y redacción, ya que su importancia reside en que se trata de una competencia que ayuda al infante a aprender, sentir, entender y controlar las emociones de sí mismos y comprender la de los demás. El recurso didáctico de los cuentos ayuda a ese proceso, porque en él se incluyen situaciones en las que están presentes diversas emociones.

Como señaló Ibarrola (2016, párr. 6) “La lectura de cuentos genera un espacio de encuentro entre corazones donde se refuerzan los vínculos afectivos que todo niño tiene que desarrollar para un crecimiento armónico”. Les permite realizar un dominio emocional, al propiciar que los alumnos se involucren en estados emocionales a través de las vivencias de los personajes sin correr riesgos ni afectar a terceros con sus reacciones.

La lectura de cuentos en los alumnos les permite trasladarse a otros escenarios a través de la imaginación, también les permite expresar y comunicar sus emociones por medio del lenguaje y todas aquellas expresiones físicas que puedan sentir. Con base ello, se ha decantado por utilizar la estrategia del cuento, pues según Ibarrola (2016) la lectura de cuentos “abre un espacio para compartir emociones, genera espacios emocionales interesantes, donde todos los seres

humanos podemos comunicarnos ya que el lenguaje del corazón es un idioma universal que va más allá de las palabras” (p.3).

El cuento como estrategia para el desarrollo de las emociones

Dorantes Rodríguez y Matus García (2007) propusieron no sólo la lectura de cuentos, sino también promovieron los conversatorios en el aula acerca de vivencias e ideas de los mismos alumnos, lo que se configuraba como una metodología de aula más activa, en la que el alumno no se asimilaba como una figura pasiva dentro del aula, sino como un sujeto en continua relación, no solo con el profesor sino con los demás educandos. Señalaron, que esta situación de aprendizaje confirmaba que el aula es un espacio propicio para el aprendizaje de la lectura, donde de manera natural y espontánea, los alumnos interactúan y van generándose diversos roles de participación. En ese proceso, el profesor desarrolla el papel mediador del aprendizaje a través de la planificación proactiva con la que se busca eliminar las barreras para el aprendizaje y propiciar la participación de los alumnos, lo cual también ayuda a su maduración socioemocional, al proporcionarles mayor seguridad en su participación con sus compañeros.

Así, realizar el conversatorio de aula, motivaba a los alumnos a proponer nuevos finales para los cuentos, criticar las acciones de los personajes, inferir acerca de los paisajes o el tiempo de cada historia y a dimensionar las enseñanzas de cada cuento en torno a su vida personal. Así, por ejemplo, al hablar del robo o las mentiras, los alumnos podían reorientar lo que habían aprendido acerca de mentir, ratificando la importancia de no decir las y las consecuencias posibles ante sus actos, aspectos de gran importancia para la afirmación de valores que

conforman su educación socioemocional.

Función educativa del cuento

Los cuentos tienen diferentes lecturas y diferentes funciones. Quizás la primera sea alimentar esa función mágica que satisface y estimula la imaginación y fantasía, cualidades que son requeridas en un mundo cada vez más materialista y tecnificado.

Para Martínez Urbano (2011) los cuentos responden a las necesidades de magia que los niños tienen contrapuesto al mundo real de los adultos, ello implica un momento divertido que, si es acompañado de la dramatización, tiene un efecto de más impacto, sobre todo cuando incluye una activa participación de los niños en el desarrollo de este. Afirmó que, al tener unos personajes con características y personalidades definidas, un problema o asunto que se debía resolver, algunas situaciones de tensión, y como colofón la resolución de dicho problema ubica al alumno en una situación y le trasmite un mensaje que puede ayudar a la identificación de valores a través de provocar sus emociones.

De allí que, al ser introducido el cuento en la escuela, ayuda a preparar para la vida y contribuye al desarrollo del aprendizaje y a la autogestión de sus emociones, a través de la interacción activa entre todos los alumnos. Según Pelegrin y Sáez (como se citó en Padial Ruiz y Sáenz-López Buñuel, 2013) el cuento puede desarrollar:

- Actitud de sensibilidad hacia la belleza. Sirve para poner en relieve la capacidad de creación del menor, al mismo tiempo que motiva al niño/a, a dominar la propia forma de expresión, otorgándole la capacidad gradual de desarrollar un lenguaje figurativo, con recursos expresivos.

- La comunicación y adquisición de las capacidades lingüísticas precisas. Amplia el lenguaje de los discentes con un vocabulario amplio, claro, conciso y sugestivo.
- Un aumento de la afectividad del niño/a, partiendo de la base de la nobleza, la bondad y la belleza.
- Hábitos de sensibilidad artística mediante imágenes atrayentes para el alumnado (p. 36).

Por todo ello, para los profesores los cuentos constituyen una herramienta muy importante la cual permite trasladar a los alumnos a otros mundos imaginarios y disfrutar de diversas lecturas. Con ello, ayuda a que el alumno desarrolle la comprensión lectora y le permita reflexionar sobre el texto que lee.

Otra función no menos importante consiste en proporcionar personajes, situaciones e intrigas que satisfacen la necesidad lúdica del alumno, así como de evasión de la realidad, pues los trasporta a un mundo imaginario. El cuento cumple con la función de todo relato, que es la de entretener, divertir, y a veces, sonreír con las historias que en él se narran (Padial Ruíz y Sáenz-López Buñuel, 2013).

Pero una función relevante a señalar por el propósito de este estudio es la de transmitir una enseñanza moral, proponer conductas éticas y, en ocasiones, ofreciendo las consecuencias de un actuar poco ético. Los cuentos, en definitiva, transmiten valores sin ser lecciones, enseñan sin dar consejos, y orientan y guían al lector en la gran aventura del vivir cotidiano. Esto es, aporta elementos para el “desarrollo emocional, la identificación y canalización de emociones” (Padial Ruiz y Sáenz-López Buñuel, 2013, p. 36). De allí su pertinencia para ser empleado para

el desarrollo socioemocional del alumno, ya que pueden ayudar a educar en esta importante área de su desarrollo.

Mediación pedagógica para trabajar el cuento

El acto de mediar se define como intervenir en un suceso, proceso o acontecimiento Real Academia Española (como se citó en Soto Reatiga, 2017). En este sentido, un proceso de mediación escolar tiene que ver con la forma en la que el profesor interviene en el proceso de aprendizaje. Al respecto Montessori (como se citó en Serrano González-Tejero y Pons Parra, 2011) planteó que esa mediación es diseñada por el profesor para satisfacer las necesidades de autoconstrucción del niño, pero debe abstenerse totalmente de participar de este proceso, y constituirse en un soporte para lo que los niños aprenden por sí solos.

Serrano González-Tejero y Pons Parra (2011) señalaron que al profesor le corresponde fungir como “mediador entre la actividad constructiva del alumno y los contenidos, posibilita la construcción de representaciones cognitivas de estos últimos adaptadas a las metas instruccionales” (p. 23). Al mismo tiempo que media entre las metas educativas y las características afectivo-emocionales de los alumnos. Otra función que también plantearon es la de planificador a través de los cual “articula los contenidos y los objetivos en forma de competencias que puedan ser potencialmente asimilables por la estructura cognitiva del alumno, al tiempo que hace que le resulten retos motivantes” (p. 23).

Los mediadores también son las herramientas o cosas materiales y los signos, como el lenguaje, por lo que al profesor en ese proceso le corresponde seleccionar los más adecuado al proceso de enseñanza aprendizaje y las características de los alumnos. En la interacción que se produce, el alumno

desarrolla el aprendizaje como un proceso de construcción dentro de su entorno con los significados que da a lo que percibe.

En el caso del aprendizaje a través del cuento, la Federación de Enseñanza CC. OO. de Andalucía (2009) señaló que éste sirve como mediador entre los aprendizajes al ser incluido en el proceso didáctico, que deberá ir adaptando a la edad del lector, porque en cada edad ellos tienen una motivación diferente. Así, deberá aprovechar las ventajas que presenta, ya que:

El cuento infantil es una serie simple y lineal con escenarios descritos muy brevemente, cuyos personajes están brevemente caracterizados y realizan acciones muy claras para el niño y niña y con un final adecuado a la sucesión de los hechos (Federación de Enseñanza CC. OO. de Andalucía, 2009, p. 2).

Como recurso de aprendizaje, el cuento les gusta a los alumnos y les interesa trabajar. Constituye un elemento atractivo para ellos y propicia un aprendizaje significativo. Al trabajarse en el proceso de la mediación en el aula, se pueden emplear los cuentos en distintas maneras, ya que favorece el desarrollo cognitivo de los alumnos debido a que permite adecuaciones al contexto y personajes de su entorno.

Tébar Belmonte (2019) propuso para ese proceso

el paradigma de la mediación socio cognitiva, modelo pedagógico que es ecléctico, adaptativo en su aplicación a cualquier tipo de intervención y susceptible de orientar coherentemente los procesos de la formación integral a través de la educación formal en las aulas, porque hoy la educación se ha convertido en un quehacer complejo en el contenido, en

las formas, en el tiempo, en los medios (p.10).

Para aplicar este paradigma de mediación pedagógica, el profesor deberá tener una actitud de resiliencia ante la nueva situación que se vive actualmente. Para ello, podrá considerar todos aquellos factores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, considerar las tareas asignadas, así como los medios de comunicación con que cuenta el alumno. De esa forma podrá lograrse que ellos obtengan un buen nivel de aprendizaje. Esto, porque la mediación, por definición, exige una actitud resiliente, potenciadora, de intervención clínica y pedagógica. Pero, además, debemos añadir que el paradigma mediador posee un carácter transformador de la mirada del profesor, de una nueva forma de ver a cada persona y la vida misma. Cuando la tarea propuesta supera el nivel desafío y de tolerancia a la frustración, es necesario “aportar mediaciones, trabajar en grupo, con la mediación entre iguales, donde el diálogo y el aprendizaje recíproco ayudan a la comprensión y realización de la tarea” (Tébar Belmonte, 2019, p.15).

De allí que, el trabajo con los alumnos debe desarrollarse con una perspectiva transformadora donde el profesor busque las estrategias pertinentes para lograr desarrollar en ellos todas aquellas habilidades y destrezas mediante desafíos que impliquen la autorregulación de emociones, propiciadas a través de diversas actividades que le sean significativas y atractivas y que les ayude a construir su aprendizaje.

El cuento como estrategia didáctica.

Se denomina cuento a la narración perteneciente al género narrativo cuya intención es contar algún suceso real o fantástico de manera breve. Alberca (como se citó en Soto Reatiga, 2017) afirmó que el cuento es,

ante todo, la narración cuyo argumento se reduce a un único suceso o hecho en estado puro, es decir, reducido a su síntesis y desprovisto de pormenores anecdóticos. Este rasgo del cuento, sin ser el más importante, es la base sobre la que se van a ir superponiendo el resto de los elementos, con los que mantiene una fuerte interrelación (p. 207).

Así, el cuento es un elemento importante que cualquier profesor debe de aplicar en el desarrollo de sus clases, ya que le permite al alumno reflexionar sobre los acontecimientos de la narración de la historia, así mismo lo traslada a otros lugares a través de la imaginación con lo que se posibilita el desarrollo de habilidades que lo trasladen a situaciones comunes de la vida cotidiana.

Al respecto, la Federación de Enseñanza CC. OO. de Andalucía (2009) aseveró que:

El cuento infantil es una serie simple y lineal con escenarios descritos muy brevemente, cuyos personajes están brevemente caracterizados y realizan acciones muy claras para el niño y niña y con un final adecuado a la sucesión de los hechos. Los cuentos se irán adaptando a la edad del lector porque cada edad necesita una motivación diferente (p.2).

Desde esta perspectiva los alumnos desde su corta edad desarrollan habilidades lingüísticas que les permiten incrementar su aprendizaje en diversos ámbitos. En la educación primaria es de suma importancia lograr en el alumno el nivel de lectura adecuado para facilitar su proceso de aprendizaje, por ello como profesor se considera el cuento como un elemento característico para llevar al alumno a la consolidación de la lectura.

Según Pérez Molina, Pérez Molina y Sánchez Serra (2013), la utilización

del cuento como herramienta pedagógica plantea varias ventajas, ya que en la Educación Primaria las habilidades lingüísticas de los niños incrementan de acuerdo con su edad. El recurso del cuento “dispone de una gran flexibilidad en lo que respecta a la complejidad lingüística y la variedad conceptual y discursiva del contenido por lo que es fácilmente adaptable a todo tipo de público de acuerdo con su nivel de comprensión” (p. 19).

En ese sentido, como estrategia didáctica, el cuento cumple con muchas condiciones inherentes a esa tarea. Los alumnos se interesan mucho en las actividades que impliquen leer o escuchar textos literarios, que los hace imaginar paisajes, personajes, vivir historias y disfrutar la vida contada en la imaginación de muchos autores, que pueden sentir la emoción de un reencuentro o la tristeza de una despedida; esa es la magia del cuento y las enseñanzas que en sí mismo encierran sus letras.

Padial Ruíz y Sáenz López Buñuel (2013) afirmaron que el cuento y los juegos son herramientas de aprendizaje naturales, motivadoras y significativas, que constituyen además un vehículo para el aprendizaje integral del alumno, porque

- En primer lugar, a nivel cognitivo, las vivencias corporales mejoran las propias representaciones mentales, haciendo así que el niño/a pueda percibir con mayor claridad el mundo que le rodea.
- En segundo lugar, la motricidad y la vida emocional, como ya hemos dicho con anterioridad, se encuentran ligadas, pues la motricidad es una fuente de placer básica para el niño/a.
- Mediante la motricidad podemos expresar diversos sentimientos,

emociones, etc. Y gracias a esto el niño/a se adapta al mundo exterior (p. 34).

Como señalaron Padial Ruíz y Sáenz-López Buñuel (2013) estas son “dos vías fundamentales, la de la motivación y la significatividad para el aprendizaje, que ayudan a conseguir un desarrollo armónico, equilibrado y satisfactorio de los aspectos cognitivos, intelectuales y afectivos del alumno” (p. 34). De allí que, constituyan dos elementos que, en el proceso de mediación, apoya a los profesores a propiciar que los alumnos, a través de personajes conocidos, tengan vivencias como si fueran situaciones reales que vive, pero incluso inventar personajes con base en su creatividad e imaginación.

Valiéndose de este recurso didáctico que atrapa la atención de los alumnos en edades tempranas propias del grado de educación primaria con que se trabajó el proyecto que aquí se describe, ya que “el cuento maravilloso permite a los niños de la escuela primaria intercalar conocimientos al saber vital y a la naturaleza, mezclados con el elemento mágico o sobrenatural” (Pastoriza, 1993, p. 43). Por ello, cumple con el propósito de que se le logre interesar por la lectura de estos.

Según Pastoriza (1993) existen tres objetivos fundamentales del cuento en la infancia, que es la etapa de desarrollo de los alumnos de la escuela primaria:

1. Divertirse. La lectura del cuento servirá al niño de pasatiempo y le proporcionará placer y entendimiento al introducirse e interactuar con estos textos, que debieran ser de interés y convenientes para su edad.
2. Formarse. El cuento ayudará al alumno a reconocer los valores éticos y estéticos, formar juicios críticos y fomentará el gusto por la lectura, logrando con ello comprender los elementos que intervienen en las

interacciones sociales, en la convivencia sana y pacífica en la sociedad y en el logro de acuerdos que se definan en el común convenio.

3. Informarse. El cuento podrá orientar y enterará al niño de diferentes temas que se aborden en los relatos, permitiendo que adquiriera nociones generales de contenidos variados que lograrían engrosar su acervo cultural y de lenguaje (p. 34).

Al respecto, Martínez Urbano (2011) señaló que los alumnos “permanecen muy atentos a la lectura del cuento y relacionan los hechos relatados con sus propias vivencias cotidianas, con sus propias experiencias. De esta manera se entabla un diálogo que lleva a la reflexión y al juicio crítico” (p. 4). Esto lleva a considerar que hay que elegir el cuento adecuado para que esté en relación con las edades y capacidades de los alumnos.

Sobre este beneficio que tiene el cuento en el trabajo con los alumnos, Sandoval Paz (2005) lo complementa al señalar que no sólo es importante porque sirve como estímulo para el lector, sino también, porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria, de la imaginación de mundos posibles, y en general a la adquisición de la cultura. Además, porque “al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, permite al niño a vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea” (p. 1).

Algunos alumnos en ocasiones presentan dificultad para poder relacionarse con sus compañeros, y se muestran poco tolerantes ante diversas situaciones que se presentan en el aula de clases, por lo cual el profesor requiere emplear recursos didácticos atractivos para poder trabajar las emociones. Uno de esos

recursos, es el cuento, que siempre resulta interesante para los alumnos. Según González Navarro y Molina Vera (2007) en todos los grupos hay algún alumno que experimenta dificultades para relacionarse con los demás. Independientemente de la edad, sexo, contexto social, actividad o situación; hay niños que de forma esporádica y puntual o bien de forma crónica, sufren y lo pasan mal o no disfrutan cuando interrelacionan con otras personas. También hay otros que se lo hacen pasar mal a los demás cuando se relacionan con ellos porque los menosprecian, humillan, agraden o amenazan.

En esas situaciones, es pertinente emplear los cuentos emocionales según Ibarrola López de Davillo (2003) para que logren tener un impacto positivo y duradero en el desarrollo de la autorregulación y gestión de las emociones en los alumnos en edad escolar deben:

- Identificar las diferentes emociones y sentimientos.
- Desarrollar el pensamiento emocional.
- Comprender la función y utilidad de todas las emociones.
- Diferenciar entre emociones buenas y malas.
- Desarrollar la empatía y la creatividad.
- Exteriorizar y ser capaz de expresar conflictos internos.

Por otro lado, Sánchez Morrillas y Sevilla Vallejo (2019) aportaron algunas ideas para utilizarlo como recurso pedagógico cuando señalaron que:

- Sirve para divertir y entretener a la vez que transmiten conocimientos ricos y complejos.
- Satisface las ganas de acción del alumnado puesto que en su

imaginación proyectan lo que les gustaría hacer.

- Conecta con las características cognitivo- afectivas de niños y niñas. La narración del cuento enlazará rápidamente con el mundo interno del niño/a, contribuyendo al desarrollo de su capacidad simbólica.
- En un elemento socializador que favorece las relaciones, empezando por el simple hecho de que son los propios personajes los que interactúan socialmente.
- Facilita la superación del egocentrismo al ponerse en el lugar de los diferentes protagonistas, considerando los diversos puntos de vista.
- Prepara para la vida ofreciendo modelos de comportamiento, sentimiento y valores (p. 63).

Para Aranda Redruello (2007) el desarrollo de las habilidades sociales en la etapa de Educación Infantil se torna en una prioridad. “Las Habilidades sociales tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se van a realizar en la escuela” (p. 11).

Por todo lo planteado, el cuento es un recurso importante para el aprendizaje en el alumno, ya que le permite experimentar situaciones que lo lleven a desarrollar la empatía. Además, para sentir como están las demás personas ante situaciones que viven o por los sentimientos por los que pasan en algún momento.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se presenta inicialmente el enfoque con el que se abordó la investigación. Posteriormente se describe la estrategia de indagación, así como los instrumentos que se utilizaron para recabar la información, el procedimiento de su análisis y los aspectos éticos para cuidar el anonimato de los participantes.

El proyecto se desarrolló con el enfoque de la investigación cualitativa, en el cual, según Creswell (2009), se emplearon distintos supuestos filosóficos, que orientan las estrategias de investigación y métodos de colección, análisis e interpretación de datos, entre otros. Se denomina investigación cualitativa “al proceso de recolección de datos el cual es un medio para explorar y entender el significado individual o grupal adscrito a un problema social o humano que se quiere indagar” (p. 194).

Este enfoque permitió tener el acercamiento con los alumnos de manera directa y en su contexto, y poder trabajar algunas de las técnicas para la recaudación de información acerca del problema planteado, ya que los datos recabados constituyeron el insumo a través del cual se hizo un análisis minucioso con el que se pudo obtener información fidedigna y directa de la situación predominante en el aula de clase. De esta manera, permitió trabajar en el contexto real y natural del problema, así como observar las características y analizar la información recopilada. Este acercamiento a la información se busca mediante el contacto directo con las personas y observar cómo se comportan y actúan dentro de un contexto determinado, siendo ésta una de las características de mayor importancia.

De acuerdo con Creswell (2009) el proceso de investigación cualitativa

“involucra preguntas emergentes y procedimientos, información típicamente recolectada en el contexto del participante, análisis de los datos construido inductivamente de temas particulares a generales y el investigador hace la interpretación del significado de los datos” (p. 11).

En esta investigación se utilizaron diversos instrumentos con los que se pudo recaudar toda aquella información referente a la problemática estudiada en los alumnos, donde también participaron los padres de familia debido a que la nueva modalidad de clases en línea requirió mucho el apoyo de los padres o familiares para realizar las tareas asignadas por el profesor y recabar datos que dieran cuenta de los procesos y productos. Así, la profesora en esta situación tuvo la oportunidad de apoyarse con los tutores de los alumnos y mantener una comunicación asertiva y cercana con ellos, para lograr los objetivos planteados en esta investigación.

Este tipo de investigación se caracteriza por estudiar más de cerca a los alumnos y su comportamiento dentro del contexto donde se desenvuelven e identificar las respuestas o reacciones ante diversas situaciones de su vida cotidiana. Por esas características, se decidió que era el tipo de investigación idóneo para la presente indagación, dado que, interesaba analizar la situación problemática de los alumnos con relación a la escasa y/o nula autorregulación de sus emociones en el contexto de clase.

Estrategia de indagación

Como afirmó Stake (2005), con la estrategia de estudio de caso el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, o uno o más individuos. Los casos “son limitados por el tiempo y actividad, y los

investigadores recolectan información detallada usando una variedad de procedimientos de recolección de datos en un periodo sostenido de tiempo” (p. 21).

Para Pérez Serrano (1994) “el objetivo del estudio de caso es comprender lo que la experiencia significa para sus actores” de esta manera se puede mencionar que el estudio de caso favoreció a identificar las diversas emociones que los alumnos presentaron en distintas situaciones presentadas en su contexto escolar, así como la forma en que las logro expresar y autorregular.

Sujetos participantes

Como ya se señaló, los sujetos involucrados en esta investigación fueron 17 alumnos del tercer grado de una escuela de tiempo completo de Educación Primaria, cuyas edades eran de ocho a nueve años. La mayoría de ellos eran muy participativos en clase y en las actividades culturales, cívicas y deportivas que se realizaban en la institución escolar. Así, se caracterizaban por mostrar interés en las actividades que se trabajaban en el aula, así como también en las clases de educación física e inglés.

Los niños fueron participantes activos en esta investigación, puesto que, se mantuvieron en constante interacción, aunque no siempre fue cordial, lo que en repetidas ocasiones se volvió complicado, pues se presentaron algunas situaciones de conflicto o desacuerdo; los alumnos no lograban autorregular sus emociones de manera adecuada y manejar sus relaciones sociales de forma socialmente correcta.

Técnicas e instrumentos

En el desarrollo de esta investigación se emplearon algunos instrumentos

que permitieron obtener información necesaria, durante la fase diagnóstica como en la fase de intervención. Se utilizó la técnica de observación participante y la de encuesta.

Técnica de observación participante.

Campoy Aranda y Gómes Araújo (2015) señalaron que la expresión observación participante es empleada para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes de quienes se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo en el momento en que la acción se desarrolla. Afirmaron también que la observación participante es “aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros” (p. 277).

De allí que, se consideró que esta técnica era adecuada para el desarrollo del presente proyecto, ya que le permitiría a la profesora interactuar con los alumnos y conocer e identificar desde un ámbito cercano la situación que se presentaba en cuanto a su estado emocional y propiciar una mejora, para su desarrollo en su proceso enseñanza-aprendizaje. Ello, por la posibilidad de intervenir y relacionarse de manera directa, a través de las actividades propuestas y con proporcionarles un ambiente de confianza durante sus clases.

Al desarrollar la observación participante, el investigador lleva un papel fundamental. En este proyecto, permitió relacionarse de manera directa con los alumnos estudiados, con lo que pudo mantenerse una relación cercana al momento de realizar la serie de actividades planeadas para los alumnos participantes. De esta forma, permitió acceder a toda la información necesaria al

tomar notas y registrar lo acontecido para el logro del propósito de la investigación.

En esta técnica de observación se utilizaron los instrumentos: (a) registro de observación, (b) diario de campo, (c) rúbrica y (d) lista de cotejo.

Registro de observación.

Según Campoy Aranda y Gómes Araújo (2015) el registro de observación consiste en un documento en el cual el observador toma notas con la mayor exactitud posible, en ellas “describe la actividad en el orden que ocurra, proporciona descripciones sin atribuir significado, separa los propios sentimientos de los hechos observados y registra la hora, lugar y fecha y nombre del investigador que realiza la observación” (p. 279).

En este proyecto, con el desarrollo de esta técnica se utilizaron varias herramientas, como fotografías y audios de WhatsApp, para obtener la información necesaria con el apoyo de los padres de familia. Como señaló Creswell (2009) esta técnica permite hacer registro “en audio cualitativo y material audiovisual. Estos datos pueden ser tomados de fotografías, objetos de arte, video grabaciones o cualquier otro tipo de formato de sonido” (p.4).

Así, se consideró importante su uso para la recopilación de toda la información surgida durante el trabajo realizado en la aplicación de la estrategia de intervención como se muestra en el (ver Apéndice A), con el registro de las conductas, comportamientos, gestos y todos aquellos factores que podían observarse, los cuales aportarán datos importantes para la solución de la problemática.

Diario de campo.

El diario de campo es un instrumento que permite recabar la información de

las situaciones que se presentan en el desarrollo del proyecto de investigación. Al respecto Espinoza Cid y Ríos Higuera (2017) señalaron que es “un instrumento de gran ayuda para obtener información que permita el análisis sobre la práctica” (p. 4). Consiste en relatar las observaciones, reflexiones y reacciones sobre lo que ve el observador y a partir de las notas se tiene información de lo que se observa, así como la propia reflexión del investigador.

Por esas características, se optó por utilizar este instrumento para obtener referencias de los acontecimientos sucedidos a través de apuntes con palabras clave durante el desarrollo de las actividades (ver Apéndice B). Con ello, ayudar a ampliar la información que se presentara durante el desarrollo de la investigación.

Rúbrica.

Para Tobón (2017) la rúbrica socioformativa analítica es un instrumento “para evaluar productos de desempeño mediante niveles de actuación y descriptores, considerando una serie de indicadores y el abordaje de un problema del contexto” (p.76), ésta se utilizó para la valoración de la información, la cual consistió en una serie de indicadores que permitían analizar los datos y derivar resultados, en la fase diagnóstica.

Lista de Cotejo.

Según Tobón (2017) la lista de cotejo es un instrumento empleado para evaluar productos de desempeño determinando el cumplimiento o no cumplimiento de unos determinados indicadores. Se caracteriza porque es sencilla de aplicar y solamente debe hacerse un chequeo para determinar si se presentan o no se presentan los indicadores en una determinada evidencia (p. 60). Este instrumento ayudó a identificar que los alumnos presentaban dificultad para

poder autorregular sus emociones en las actividades realizadas en su contexto escolar.

Técnica de encuesta.

Para Campoy Aranda y Gómez Araújo (2015) la encuesta es la técnica más empleada en las distintas áreas del conocimiento. En un sentido general, se entiende como una interacción planificada, generalmente entre dos personas, que obedece a un objetivo, en la que uno da su opinión sobre un asunto y el otro, recoge e interpreta esa visión particular.

En este proyecto se empleó la entrevista a profundidad de la cual Campoy Aranda y Gómez Araújo (2015) señalaron que, en la metodología cualitativa, la entrevista en profundidad se entiende como “los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas” (p. 288). Esto se realiza a través de una serie de preguntas orientadas al logro de un fin específico.

Se aplicó la entrevista a los padres de familia, acerca del proceso que los alumnos pasaban referente a la autorregulación de emociones, en el desarrollo de las actividades que se trabajaban desde casa en la nueva modalidad de clases en línea. Se buscó conocer el sentir de los alumnos durante las actividades, así como todas aquellas dificultades que se les presentaron, como el estado de ánimo o frustración (ver Apéndice E). En general, para recabar la información necesaria para el análisis y la reflexión del acontecer durante las clases en cuanto a cómo expresaban sus emociones y si lograban regularlas.

Las entrevistas se desarrollaron vía telefónica y se registraron las

respuestas que se obtuvieron en el formato que se elaboró con anticipación. Esta fue una de la principal forma de registro de la información que se recaudó del entrevistado; en uno de los casos una madre de familia no pudo responder la llamada por lo que envió una grabación de voz, en donde respondió a los cuestionamientos planteados.

Como señalaron Campoy Aranda y Gómes Araújo (2015) el empleo de videocámaras y grabadoras de voz, son de gran utilidad y cuando se utilizan es muy importante evitar el bloqueo o rechazo del entrevistado, por lo que es importante explicar su uso y el destino de la información, que sería exclusivamente con fines de la investigación. Recomendaron “grabar la fecha, hora y lugar de la entrevista, así como cualquier información o dato relativo al contexto que pueda ayudar a la comprensión de la entrevista interpretación” (p. 291). Es importante considerar estos aspectos al llevar a cabo la entrevista, ya que permite recopilar los datos más significativos y que la interpretación de los mismos, posibilite su comprensión.

Procedimiento metodológico

El procedimiento metodológico se desarrolló en dos fases: (a) diagnóstica y (b) de intervención.

Fase diagnóstica.

Esta fase inició con el registro de clase en video, en el que se identificó la situación problemática que presentaban los alumnos al momento de desarrollar sus actividades dentro del aula de clases. Con este registro se rescataron diversos factores que intervenían en el proceso de aprendizaje de los alumnos. En el análisis de esta información se detectó la dificultad que tenían para autorregular

sus emociones. Para ese proceso de análisis se diseñó una rúbrica, como instrumento para la valoración de la información, la cual consistió en una serie de indicadores que permitían analizar los datos y derivar resultados. Posteriormente se diseñó un plan de acción mediante la elaboración una estrategia encaminada a la autorregulación de las emociones a través del cuento donde los alumnos de la educación primaria pudieran autorregular sus emociones con mayor facilidad.

En la clase, en la que se trabajó con un cuento, los alumnos identificaron las emociones por las que pasaban los personajes y las relacionaban con situaciones cotidianas que a ellos les fuera familiar en sus estados emocionales. Posteriormente trabajaron en equipo para la elaboración de un cartel referente a lo que se mostró de las emociones. Con las evidencias obtenidas de esta grabación de la clase se pudo realizar una evaluación con una lista de cotejo donde los resultados obtenidos arrojaron que los alumnos presentaban dificultad al convivir con sus compañeros y manejar sus emociones en diversas situaciones cotidianas. Derivado de esa identificación se diseñó una estrategia de intervención con el uso del cuento, para la cual se elaboró un plan de acción (ver Apéndice F) que se aplicó en la fase de intervención.

Fase de intervención.

Los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Ello implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo.

Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad

de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p. 333).

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos” (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p 517). Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta.

Por ello, con los resultados obtenidos del diagnóstico se diseñó una propuesta de intervención donde se favoreciera el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que le permitieran al alumno enfrentarse en la vida diaria ante diversas situaciones con las que comúnmente convive.

La estrategia de intervención denominada “Emoción-arte un espacio para compartir cuentos”, se basó en el cuento debido a que es uno de los recursos más utilizados por los profesores de Educación Infantil, ya que se considera que representa una mágica descripción de sucesos y personajes, que resultan de interés particular hacia los alumnos. Además, porque el cuento se convierte en una de las herramientas más poderosas en lo que a transmisión de valores se refiere, así como a su capacidad formativo-didáctica por su flexibilidad y desarrollo de historias, haciéndolas amenas para la imaginación. Por otro lado, su carácter lúdico lo convierte en un instrumento de disfrute y placer, potenciador de la

imaginación y la creatividad (González López, 2006).

La estrategia de intervención a través del cuento tuvo como propósito que los alumnos desarrollaran habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas. Aunque trabajarlo en el hogar en la época de pandemia a través de la educación a distancia, no cumple con todos los propósitos de trabajarlo en el aula como señaló Martínez Urbano (2011), pues limita las interacciones con los compañeros de grupo, también ayuda a esos propósitos, con la adquisición de estas herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales, aunque no pueda llevarse en óptimas condiciones, lo que se traduce en una dificultad para alumnos, profesor y padres de familia, sin embargo, se buscó que interactuaran con otros miembros de la familia para lograr una participación activa de los niños.

La estrategia consistió en una serie de 3 actividades realizadas en la nueva modalidad a distancia, sistematizadas en un plan de acción (ver Apéndice F). Las actividades fueron desarrolladas por medio del WhatsApp y videos en sesiones de 50 minutos, en un periodo de 5 días. En esta fase se pretendió que los alumnos que presentaban mayor dificultad para autorregular sus emociones, que logaran reflexionar y modificar su reacción en diversas situaciones de su vida cotidiana.

En la primera actividad titulada “Las emociones de Nacho”, la profesora inició con la explicación a los alumnos de la actividad a realizar y posteriormente continuó con la representación teatral por medio de imágenes del cuento. Enseguida realizó una serie de cuestionamientos acerca del cuento representado.

Algunas de esas interrogantes fueron las siguientes:

1. ¿Cómo se sentía nacho?
2. ¿Con quién estaba enfadado nacho?
3. ¿Qué le ayudó a nacho para sentirse mejor?
4. ¿Qué emociones experimentó nacho?

Con ello se buscó que los alumnos escucharan con atención el cuento y después respondieran las preguntas que la profesora les planteó en el cuaderno.

En la segunda actividad titulada “El cuento de la hormiga” la profesora explicó la actividad que iban realizar durante la clase en línea. Brindo las instrucciones a los alumnos a través de WhatsApp y envió el video del cuento para que los alumnos lo vieran en un dispositivo móvil. Posteriormente, después de ver el video respondieron una serie de preguntas relacionadas a la comprensión de la historia, Estos cuestionamientos planteados a los alumnos fueron:

- 1 ¿Qué acontece en el cuento?
- 2 ¿Quién provocó el conflicto?
- 3 ¿Cómo se resolvió el problema?
- 4 ¿Cómo lo resolverías tú?
- 5 ¿Quién crees que gana con la solución del cuento? ¿Por qué?

En la tercera y última actividad sobre el cuento del “El patito feo”, la profesora invitó a los alumnos vía correo electrónico a una sesión de videoconferencia en la aplicación Meet. En la sesión, primeramente les explicó la actividad que se desarrollaría, que consistió en ver un video sobre el cuento. Después de visualizar el video abrió un debate para poner en común impresiones vividas. Además, la profesora realizó preguntas para que los alumnos aportaran

experiencias que hubieran visto en otras personas o en las que hubieran participado, en las que se discriminara a una persona o si habían estado situados en la parte en la que ellos mismos habían sido discriminados. Algunas preguntas para del debate fueron:

1. ¿Alguna vez te has sentido como el patito feo?
2. ¿En alguna ocasión has dejado a algún compañero sin poder jugar con ustedes? ¿Por qué motivo?
3. ¿Cómo te has sentido cuando no te dejan jugar con los demás?
4. ¿Qué se puede hacer para que todos puedan jugar juntos?

En el desarrollo de las actividades la profesora buscó promover la reflexión acerca del tema de la discriminación que incluyó el cuento, de las diferencias entre los sujetos, y el de reconocer la importancia de aceptar a los demás como son, ya que cuando se rechaza a las personas ellas pueden experimentar emociones no muy agradables.

Para realizar la evaluación de la estrategia se utilizaron técnicas e instrumentos como diario de campo, registro de observación, entrevistas, para obtener la información necesaria durante el desarrollo de la estrategia elaborada con anterioridad respecto a la autorregulación de emociones.

Análisis de los datos

La investigación cualitativa, está orientada al estudio de la compleja realidad social, por lo cual, en el proceso mismo de la recolección de datos, el investigador va acumulando numerosos textos provenientes de diferentes instrumentos, que propiciarán un dominio general del tema abordado. Según Goetz y Le Compte (1988), el análisis de esta información debe ser abordado de

forma sistemática y estructurada, orientado a generar constructos y establecer relaciones entre ellos, constituyéndose esta metodología, en un camino para llegar de modo coherente a la teorización, para ello, se organizaron los datos y se siguieron los siguientes pasos:

1. Se registraron los datos; toma de notas y grabar video.
2. Se escuchó y escribió la información en los instrumentos.
3. Se leyeron y organizaron los datos; registro de comentarios y observaciones.
4. Se analizaron e interpretaron los datos; identificaron categorías, buscó información sobre cada categoría, definieron y trabajaron subcategorías, describieron e interpretaron los resultados.

En todo ello se consideraron los planteamientos de Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1996) respecto a lo que consideraron consiste recoger datos, sobre lo que señalaron que

no es sino reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar a una representación o modelo que nos resulte más comprensible y fácil de tratar. Es, por tanto, un proceso por el que se elaboran o estructuran en mayor o menor grado determinados objetos, hechos, conductas, fenómenos, etc. (p. 142).

La información procedió de la transcripción de los datos de los instrumentos a los padres de familia y alumnos que se fueron categorizando. Schatzman y Strauss (1973) plantearon que el análisis cualitativo de los datos “implica la clasificación de las cosas, personas y eventos y las propiedades que los

caracterizan” (p. 224).

Según Cisterna Cabrera (2005, p. 68) “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación”. Por ello, la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información.

Así, se recogieron los datos y organizaron para darles sentido y realizar el análisis de estos. Con el apoyo del software *Qualrus* se realizó la triangulación a partir de la clasificación de la información y construcción de categorías y subcategorías, pues como investigación cualitativa se basó en lo que se observó de los participantes y lo que expresaron.

Cuestiones éticas de la investigación

La información obtenida, así como también los resultados que arrojaron los instrumentos aplicados en esta investigación se mantuvieron en anonimato, con el propósito de que los participantes no fueran expuestos. Esto, debido a que todos los datos que se recogen es responsabilidad del investigador resguardar la información y así realizar el análisis de la problemática presentada. También permitió establecer un ambiente de confianza en el momento de realizar los cuestionamientos, por lo que, se consideraron los espacios en los que se recopiló la información. Al respecto, Creswell (2009) planteó que “los encargados de la investigación deben respetar los sitios y dejarlos intactos después de un estudio de investigación. Sobre todo, en los estudios cualitativos que implican observaciones o entrevistas prolongadas” (p. 101).

Para ejercer el derecho del anonimato, se emplearon los siguientes códigos para los sujetos participantes: P para Profesora; A para los alumnos (1-20), M para madre de familia. Para los instrumentos; DC para Diario de campo, E para Entrevista, R para registro de observación y al registro de observación de la etapa diagnóstica se le agregó una D. Ejemplo de ellos son, para la madre de familia del alumno 1 (A1); M (1). Para el registro de observación de la etapa diagnóstica RD y los demás registros a partir de R1.

Capítulo 4. Resultados

En el presente capítulo, se abordan, los resultados obtenidos del análisis que arrojaron los datos obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos. Esos resultados se organizados en las dos etapas de la investigación: diagnóstica y de intervención.

Resultados de la fase diagnóstica

Después de analizar la práctica docente enfocada a las emociones que presentaban los alumnos, se logró identificar diversas situaciones que la profesora de grupo enfrentaba en el aula de clases. Se detectó que los principales problemas en los alumnos era autorregular sus emociones en su convivencia con los demás compañeros de clase. Se les dificultaba expresar de manera clara sus emociones o arreglar situaciones por medio del diálogo. También se identificó que después de que el alumno enfrentaba unas situaciones en conflicto de emociones, posteriormente se le dificultaba terminar de realizar sus actividades en clase, lo cual les dificultaba su proceso de aprendizaje. Como puede verse en el siguiente ejemplo:

P. Les menciona que trabajen en equipo, que es importante que todos participen en la elaboración del monstruo <sic>.

Los alumnos comienzan a trabajar, y en un equipo hay dificultad para organizarse y realizar el trabajo.

A6. Maestra A9 no me deja que yo escriba en la cartulina.

A9. No es cierto maestra él me dijo que yo escribía y el pintaba.

A6. Yo ya no quiero está en ese equipo.

Y enseguida se va a sentar a su lugar y no quiere regresar al equipo.

P. Haber vamos todos a trabajar y todos participaremos en la elaboración del cartel (RD).

De igual manera se observó que los alumnos se les dificultaba escuchar y respetar las opiniones de los demás compañeros, así como trabajar de manera colaborativa en la elaboración de la tarea asignada; mostraban rechazo a dialogar para poder organizarse, lo que provocaba conflicto entre ellos y en algunos mostraban sus emociones como enojo y frustración.

P. ¡A ver!, vamos todos a trabajar y todos participaremos en la elaboración del cartel.

A6. No maestra, ya no quiero estar con ellos mejor me voy con el equipo de Carlos.

P. Es importante trabajar con el equipo que nos tocó. Se trata de aprender a escuchar y organizarnos con las demás personas.

A6. ¡Ay maestra, yo no quiero trabajar con ellos! (Se va y se sienta molesto en el equipo) (RD).

En este ejemplo se puede identificar cómo las emociones juegan un papel fundamental en el aprendizaje del alumno, debido a que cuando se presenta una emoción negativa es muy poco probable que el alumno muestre disposición para el desarrollo de las actividades en clase y este es un factor en contra de su proceso enseñanza-aprendizaje.

Se consideró que habría alguna actividad que pudiera permitir la manifestación de las emociones y se consideró que la lectura del cuento era una de ellas. De allí que, se procedió a identificar el interés de los alumnos en actividades en las cuales se abordara la lectura de cuentos que fueran atractivos

y de interés para los alumnos.

Para Ibarrola (2016) la lectura de los cuentos abre un espacio en el que se pueden compartir emociones, espacios emocionales interesantes, donde se puede comunicar con otros, ya que “el lenguaje del corazón es un idioma universal que va más allá de las palabras. Cuando la palabra se le une a la emoción ya tenemos un binomio perfecto que garantiza el poder extraer de la lectura todo su potencial” (p. 3).

En la información sobre la comunicación que los alumnos establecían, se identificó que en ocasiones cuando se trabajaba con la lectura de cuentos, los alumnos recordaban las historias o conocían los personajes principales, lo que para ellos les era significativo. En seguida se muestra un fragmento donde se puede ver el conocimiento previo del alumno de este cuento.

P. ¿Alguien ha escuchado este cuento en alguna ocasión?

A5. Yo sí sé cómo se llama. Se llama el moustrito <si > de colores

P. Levantando la mano ¿Quién me quiere decir qué emoción le provocó escuchar esta música?

A1. nada

P. A ver, A2.

A2. Me sentí feliz (RD).

Algunos los alumnos expresaron que tenían interés en los cuentos y además les propiciaba diferentes emociones al escucharlos. Cada alumno las manejó y las expresó de manera diferente; mientras a algunos les causó felicidad, a otros les causó un sentimiento distinto, o incluso con relación irrelevante a lo que el contenido que les fue presentado.

Los participantes escuchan la canción concentrados.

P. Les pregunta a los alumnos que emoción les generó escuchar esta música.

A1. Me provocó felicidad.

A4. Aburrimiento.

A5. Alegría.

A7. Relajación.

P. (Explica que todos percibimos las emociones de diferentes maneras, como sucedió con la música). A cada quien le generó una emoción diferente (RD).

Así, se identificó que a algunos alumnos les resultaba difícil poder expresar sus emociones que les causa alguna situación familiar, social o escolar.

Resultados de la etapa de intervención

Los resultados de la intervención fueron organizados para una mayor comprensión en las categorías: (a) emociones expresadas a través del cuento, (b) autorregulación de las emociones en los alumnos y (c) participación virtual a través del cuento.

Emociones expresadas a través del cuento.

En la educación primaria las emociones juegan un papel fundamental en el aprendizaje del alumno, por ello se realizaron actividades que tuvieran impacto en su aprendizaje, de tal forma que que fueran significativos. Se trabajaron las actividades con lectura de cuentos, que es una herramienta didáctica favorable para que los alumnos aprendan, pues les permite trasladarse a mundos imaginarios e identificarse con los personajes y su historia, lo cual les facilita hacer

una reflexión de las situaciones planteadas en el cuento.

Para Agudelo Torres (2016) el cuento es un recurso que, empleado como estrategia didáctica, afina la voz de quien lo comparte, el oído de quien lo degusta y amplía los horizontes de conocimiento con los que ambos miran, piensan y sienten el mundo. Así mismo, una adecuada práctica narrativa estimula la generación de la pregunta, diseña escenarios para compartir subjetividades y erige nuevas formas de comprensión.

En esta categoría se identificaron las subcategorías: (a) características de las emociones en los alumnos, (b) situaciones que provocaron una emoción negativa.

Características de las emociones en los alumnos.

Esta subcategoría se definió la manera en que los alumnos expresaron sus emociones y las acciones que las propiciaron. Se definieron como

las reacciones que se vivencia como una fuerte conmoción del estado de ánimo, que suele ir acompañada de expresiones faciales, motoras, entre otras, y surge como reacción a una situación externa concreta, aunque puede provocarla también una información interna del propio individuo (Ibarrola López de Davillo, 2011, párr. 8)

Se identificó que algunos alumnos mostraron distintas maneras de expresar sus emociones. Como lo expresó una madre de familia:

P. ¿De qué manera reacciona el alumno cuando no logra algún objetivo?

M1. Se enoja y llora.

P. ¿Qué emoción refleja con mayor frecuencia el alumno?

M1. Alegría.

P. ¿Qué situaciones permiten que el alumno se encuentre feliz?

M1. Que convivan con él, que le presten atención, que jueguen con él, que lo apoyen, que le den cariño, ver a su familia junta, que le preparen su comida favorita (E1).

También se pudo identificar en su semblante algunas de las características que les provocó la lectura del cuento, en dónde por medio de movimientos faciales expresaron sus emociones. Esto puede verse en el siguiente ejemplo:

En el video de la actividad se puede observar donde la alumna

A12. Pone su cara de felicidad y sonriendo al responder los cuestionamientos acerca del cuento que la maestra les leyó, muestra su sonrisa cuando menciona que ella también repartiría las migajas de pan para que todos pudieran alcanzar comida y todos fueran felices (DC).

Así mismo, se pudo observar que cuando los alumnos se molestaban o frustraban, también se veía reflejado en su rostro, como lo expresó la madre de familia en el siguiente fragmento:

P. ¿Qué situaciones provocaron en el alumno el enojo?

M8. Cuando pierde en algún juego, se enoja y en su cara se ve muy seria y no quiere hablar a nadie de los que están cerca de él (E8).

En este ejemplo se puede observar cómo un cuento propició emociones negativas en los alumnos.

Situaciones que provocaron una emoción negativa.

En esta subcategoría se precisaron aquellas acciones que llevaron al alumno a experimentar emociones no tan agradables como enojo, tristeza o frustración, cuando estaban frente a una situación que no lograban controlar por

si solos.

Para López (1992a) la autorregulación no se consigue si la persona no dispone de los medios necesarios para influir sobre su propia conducta; conocer las fuentes de influencia de ésta, sean de carácter externo o generado por el mismo individuo. Afirmó que:

Ello hace necesario la formación de las personas para que estén capacitadas para regular, de forma autónoma, su conducta y su actuación en el entorno donde viven, a la vez que están preparadas para presentar conductas singulares, basadas y orientadas en criterios personales (p. 1).

De allí que, es importante que los alumnos logren identificar todas aquellas situaciones que provocan las emociones que se les dificulta controlar, y profundizar y reflexionar la manera en que puedan controlar las reacciones de manera autónoma, para una mejor convivencia con los compañeros y familia. Enseguida se muestra algunas situaciones que las madres de familia lograron identificar en sus hijos; alumnos participantes.

P. ¿Qué situaciones provocan en el alumno el enojo?

M3. Cuando pierde en algún juego

P. ¿De qué manera reacciona el alumno cuando no logra algún objetivo?

Se pone triste e indiferente (E3).

P. ¿Qué situaciones provocan en el alumno el enojo?

M5. Que tomen sus cosas sin su permiso, cuando llega a perder, cuando no le presta atención alguna persona.

P. ¿De qué manera reacciona el alumno cuando no logra algún objetivo?

M5. Se enoja y llora (E5).

Un aspecto importante que destacó en el análisis de la información fue la manera en que reflejaron sus emociones cuando realizaron actividades escolares y no lograron autorregularlas; presentaron dificultades para trabajar, debido a que las emociones sobrepasaron su autocontrol, lo que repercutió en su aprendizaje. Algunos ejemplos son:

P. ¿Qué dificultades presenta el alumno en su comportamiento cuando desarrolla tarea para su aprendizaje del programa escolar?

M5. Se frustra en ocasiones ya que es algo complicado la nueva modalidad (E5).

P. ¿Qué dificultades presenta el alumno en su comportamiento cuando desarrolla tarea para su aprendizaje del programa escolar?

M8. Cuando hay mucha presión y muchas actividades juntas se enoja y hace que su desempeño se vuelva más bajo (E8).

P. ¿De qué manera reacciona el alumno cuando no logra algún objetivo?

M6. Se siente frustrado (E6).

En estos ejemplos se puede observar cómo los alumnos expresaron diversas emociones en situaciones de su vida cotidiana, enfrentándose a la dificultad para autorregular sus emociones para poder controlar aquellas que no son favorables para su desarrollo personal, social y académico. Por ello, las entrevistas con los padres de familia fueron de mucha ayuda, ya que permitieron obtener información que posibilitó conocer más de cerca todas aquellas situaciones y dificultades que los alumnos presentaban con respecto a la autorregulación de sus emociones. También, fue de suma importancia la comunicación que la profesora generó entre los padres de familia y los miembros

del grupo. En esta interacción fue basada en actividades que favorecieran el autorregular sus emociones dando oportunidad a una mejor relación entre las personas con las que convive y relaciona el alumno.

Autorregulación de las emociones en los alumnos.

Esta categoría se definió como la manera en que los alumnos lograron manejar sus emociones, lo cual, como señaló Buxarrais Estrada (2009) consiste en el proceso comportamental, continuo y constante en el que la persona es la máxima responsable de su conducta. Para que sea capaz de presentar este comportamiento, es necesario que conozca las variables externas e internas que influyen en él, manipulándolas siempre que sea necesario y factible para conseguir los objetivos deseados. De allí que, la autorregulación favorece el desarrollo de la capacidad para regular de manera autónoma la conducta y actuación en el entorno donde se vive.

En ella se buscó identificar como los alumnos lograron autorregular sus emociones a las situaciones planteadas en las actividades, las cuales les permitieron la resolución y manejo de conflictos mediante el análisis de cada situación. En el análisis de esta categoría se identificaron las subcategorías: (a) autorregulación de las emociones a través de la lectura de cuentos, y (b) conflictos solucionados mediante la lectura de cuentos.

Autorregulación de las emociones a través de la lectura de cuentos.

De acuerdo con Ibarrola (2016, p. 3),

cuando los niños escuchan cuentos y más tarde aprenden a leer, se les abre la mente a modo de abanico desplegado y aprenden a descubrir los mil mundos soñados por otros, las mil formas de vivir fuera de la propia

vida, accediendo con ello a una mirada más amplia sobre la realidad y generando una comprensión y una empatía que les capacita para ser más abiertos, más tolerantes.

Así, al trabajar los diversos cuentos con los alumnos se desarrollan en ellos habilidades que les permitan aprender a descubrir muchas maneras de enfrentar las diversas situaciones que les presenta la vida, en donde tienen acceso a manejar las emociones con las personas que los rodea. En los siguientes ejemplos se muestra como a los alumnos la lectura de cuentos les permitió reflexionar y tomar decisiones para lograr una mejor solución de conflictos y toma de decisiones.

M15. ¿Cómo se resolvió el problema?

A15. cortando tres pedazos de migaja a las 3 hormigas

M15. ¿Cómo lo resolverías tú?

A15. Prestaría todo y también no me enojaría (R15).

M2. ¿Quién provocó el conflicto?

A2. La segunda hormiga (R2).

M3. ¿Cómo se resolvió el problema?

A3. La tercera hormiga dice ¡ojigan porque no nos repartimos el pedazo de migaja! y exclaman las dos hormigas que, porque la debemos de partir, ¿necesitas pelear para que comamos? (R3).

M4. ¿Cómo lo resolverías tú?

A4. Calmando el problema y repartiendo la migaja para todos (R4).

Con base en estos ejemplos se puede observar cómo los alumnos a través de los cuentos identificaron los problemas que se presentaron y buscaron dar

solución de la mejor manera, consideraron las emociones que sintieron los demás al pasar por una situación de conflicto. Aunque por no pudo analizarse el impacto que ello tuvo y tendrá en la vida cotidiana de los alumnos, es muy probable que al haber podido identificar sus emociones y autorregularlas en el proceso de desarrollo de las actividades, esto constituya un aprendizaje para enfrentar futuras situaciones en su vida.

Conflictos solucionados mediante la lectura de cuentos.

Esta subcategoría se definió como el uso de cuentos que se leen en las clases puede ayudar al alumno a manejar sus emociones y relacionarlas con los personajes del cuento que pasan las mismas situaciones en común e identificar de qué manera logran autorregular las emociones en diversas situaciones. Ya que como señaló Ibarrola (2016, p. 4), “la intención de casi todos los cuentos es también transmitir una enseñanza moral, proponer conductas éticas y, en ocasiones, ofreciendo las consecuencias de un actuar poco ético”.

Durante el desarrollo de las actividades se identificó que los alumnos tenían el gusto e interés por la lectura de cuentos por lo cual se consideró esta herramienta para favorecer la autorregulación de sus emociones. De igual manera se les cuestionó sobre la actividad realizada con base en la historia narrada y cuáles son los conflictos que surgen en la historia y de qué manera solucionarlos.

Ibarrola (2016) planteó que también puede suceder que, al escuchar algún relato, se abran puertas y ventanas de la mente para ver con una nueva mirada y comprender con un nuevo entendimiento las cosas que suceden a los sujetos, pero experimentados por otro, “lo que nos da la posibilidad de ver el problema o el suceso desde una perspectiva más amplia, a través de las vivencias de los

personajes” (p. 6).

Como se muestra en el siguiente fragmento los alumnos escucharon con atención la historia y después buscaron una manera adecuada para dar solución al conflicto de la historia, como se puede ver en los siguientes ejemplos:

M1. ¿Qué pasó en el cuento?

A1. Había una vez una hormiga que encontró una migaja (R1).

M2. ¿Quién provocó el conflicto?

A2. Salió alguien y dijo: ¡ey, espera, esa es mi migaja! ¡Esa yo la encontré primero! y empezaron a pelearse (R2).

M9. ¿Cómo se resolvió el problema?

A9. Llegó una tercera hormiga y llegó y dijo ¡que bien! y se fue agarrándola. Después vio que estaban peleándose y la otra fue y dijo ¡ey espera esa es nuestra migaja! entonces dijo, o sea le dijo ¿por qué no la partimos a la mitad? y se resolvió el problema (R9).

M4. ¿Cómo lo resolverías tú?

A4: Como yo lo resolvería es diciéndoles ¿por qué no lo repartimos? porque si éramos 4 o más personas, pues entonces yo partiría una mitad pequeña y otra mitad y ya sería suficiente para más (R4).

M13. ¿Cómo se resolvió el problema?

A13. Repartidos (R13)

M10. ¿Cómo lo resolverías tú?

A10. También repartiendo (R10).

Con estos ejemplos se puede observar cómo el cuento favoreció la reflexión en los alumnos ante diversas situaciones que pueden provocar emociones al

momento de la toma de decisiones para solucionar un conflicto. En los cuentos que la profesora mando por video, los alumnos mostraron interés y respuesta al escucharlos y realizar las actividades señaladas para la reflexión de la historia enfocada a la autorregulación de emociones, así como la solución de conflictos.

Participación virtual a través del cuento.

La UNESCO (2013) consideró que el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación ofrece “oportunidades innovadoras para el seguimiento de los aprendizajes de cada estudiante” (p. 19). En el siguiente ejemplo se puede constatar la participación que mantuvieron los alumnos en las clases a distancia.

Se pudo observar en la respuesta de las actividades la activa participación de los alumnos en cada una de las actividades trabajadas con el cuento. Los alumnos enviaron sus trabajos a la profesora por medio de WhatsApp y durante el desarrollo de las actividades mostraron agrado por los cuentos, esto se pudo identificar en que “los alumnos participaron con sus respuestas acerca de las historias y al mismo tiempo reflexionaron en las emociones que en ocasiones se muestran ante diversas situaciones” (DC).

También la UNESCO (2013) señaló que “las innovaciones educativas deben facilitar al docente y al alumno nuevas experiencias de aprendizaje, mediante la incorporación de nuevas lógicas, nuevas estrategias y nuevos recursos educativos” (p. 37).

A partir de esto de esto, se puede mencionar que la profesora utilizó las estrategias que estaban a al alcance de los alumnos para poder trabajar el cuento a distancia con la nueva modalidad vivida en las escuelas, ocasionada por la

pandemia, donde la profesora utilizó las herramientas digitales para poder mantener y brindar educación a los alumnos. El análisis de la información obtenida permitió identificar las siguientes subcategorías: (a) Apoyo de los padres de familia en las clases a distancia, (b) Proceso de los alumnos en el uso de las TIC.

Apoyo de los padres de familia en las clases a distancia.

Respecto al apoyo de los padres de familia, la Secretaría de Educación Pública (2017b) señaló la importancia de “involucrar a los padres de familia para establecer estrategias que permitan reconocer los intereses y necesidades de los estudiantes y posibiliten su integración independientemente de su edad y grado escolar” (p. 617). Así, se identificó que el apoyo brindado a las actividades a distancia por parte de los padres de familia fue muy favorable, ya que “estuvieron al pendiente de las actividades, así como también en constante comunicación con la profesora, lo cual facilitó a ésta desarrollar de mejor manera todas aquellas actividades que se trabajaron con los alumnos por medio de diversas plataformas digitales” (DC).

Por ello, se reconoció el importante papel de los padres de familia en el proceso, ya que fueron un factor determinante para que el alumno desarrollara sus actividades de aprendizaje y con ello sus competencias sobre todo las del aspecto emocional. Ello fue un apoyo fundamental para la profesora ya que a través de diversos medios tecnológicos mantuvieron el contacto que posibilitó el desarrollo de las actividades y con ello el logro de aprendizajes. Así, ambos agentes involucrados en la educación del alumno les brindaron oportunidades para favorecer su aprendizaje.

Proceso de los alumnos en el uso de las TIC.

La UNESCO (2013) afirmó que el acceso a una educación de calidad, en tanto derecho fundamental de todas las personas, se enfrenta a un contexto de cambio paradigmático al comenzar el siglo XXI. El desarrollo que han alcanzado las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los últimos años “demanda al sistema educacional una actualización de prácticas y contenidos que sean acordes a la nueva sociedad de la información” (p. 6).

A partir de esto, se puede señalar que tanto los profesores como los alumnos deben tener un cambio en la manera de enseñar y aprender, al adaptarse a la nueva modalidad que se vive en donde se tiene la necesidad de implementar las clases en línea. Para ello, deben hacer uso de varias herramientas tecnológicas que permitan brindar una educación de calidad a los alumnos.

Esta fue una condición que se vivió en el transcurso del período de la pandemia, en el cual todo el sistema educativo enfrentó y enfrenta uno de los mayores retos en la educación, pues se vio en la necesidad de transformar la manera de brindar clases a los alumnos, para poder atenderlos a todos, para lo cual se tuvo que diversificar la forma de comunicarse, por lo que se recurrió al uso de diversos medios y aplicaciones tecnológicas. Sin embargo, es importante mencionar que la nueva modalidad que se trabaja es difícil para algunos alumnos que no cuentan con los recursos digitales en casa para recibir educación por este medio, por lo cual a ellos se les facilitó material impreso para trabajar desde casa.

En el siguiente ejemplo se puede ver cómo el uso de las TIC facilitó la comunicación a distancia con los alumnos.

La profesora envió un video del cuento por medio del grupo de *WhatsApp* donde participan los padres del alumno. Les indicó el desarrollo de la

actividad que se realizaría con el video, el cual deberán reproducir en una herramienta digital que tengan a su alcance. Al terminar los alumnos las actividades, la profesora las recopilo vía correo electrónico o *WhatsApp*. Debido a que son alumnos pequeños, que están en proceso de aprender el uso de las TIC, se les solicita que lo realicen con ayuda de sus padres (DC). La modalidad de clases virtual fue un proceso nuevo para los alumnos y profesores, ya que había desconocimiento sobre plataformas digitales, así como las herramientas digitales y su uso. De esta manera se vio impactada la educación para los alumnos ya que ellos estaban acostumbrados a la interacción en el mismo espacio físico entre sus compañeros y profesora. Esas circunstancias propiciaron muchas veces dificultades para la comprensión de algunas actividades y en algunas ocasiones los alumnos se oponían a desarrollarlas, pues según comentaron las madres de familia, ellos no sentían la misma responsabilidad al trabajar desde casa y por medio de un aparato móvil (DC).

Por otro lado, en ocasiones la realización de clases virtuales a través de una plataforma se complicaba en los alumnos, debido que no contaban con un aparato móvil propio, solo el de sus padres, lo cual implicaba que en el horario de clases el padre estuviera con su hijo, pero ello se dificultaba para algunos debido que los padres se iban a trabajar. La forma que esto se minimizó fue el trabajar en horarios flexibles para impartir clases, de tal manera que se viera favorecido el desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

Conclusiones

El presente trabajo de investigación es de enfoque cualitativo, lo que permitió analizar e identificar el problema de estudio en una etapa diagnóstica. En ella se identificó la dificultad que tenían los alumnos para la autorregulación de sus emociones. Se logró reconocer que era recurrente que mostraran sus emociones en la interacción con sus compañeros de clase, en forma agresiva. Incluso, que llegaran a frustrarse al no lograr realizar una actividad de aprendizaje, factor que influía negativamente en el proceso de educativo, ya que se les dificultaba realizar las actividades de aprendizaje, lo que generaba que se viera afectado la adquisición de los aprendizajes esperados.

En este cambio de modalidad educativa desarrollada en forma presencial, por la pandemia por Covid 19 se tuvo que trabajar de manera virtual la estrategia basada en el cuento. Ésta tuvo como propósito desarrollar en los alumnos la autorregulación de las emociones en diversas situaciones y contextos de su vida cotidiana.

Al trabajar la estrategia basada en el cuento, los alumnos mostraron interés y se involucraron en las actividades donde respondían al trabajo enviando sus evidencias a la profesora por medio de diversas herramientas tecnológicas. Con el objetivo de que los alumnos lograran autorregular sus emociones, a través de la estrategia de intervención seleccionada, la profesora guio a los alumnos en las actividades, donde incluía la activa participación de los padres de familia, ya que el trabajo se realizó desde casa.

Con los resultados obtenidos se logró identificar todas aquellas emociones que intervinieron en el aprendizaje del alumno, y al mismo tiempo permitió dar

respuesta a las preguntas de investigación señaladas en el capítulo de introducción y sobre las cuales concluye de la siguiente manera:

1. ¿Cómo favorecer la autorregulación de emociones para la mejora de los aprendizajes en alumnos de Educación Primaria?

La autorregulación de las emociones es un proceso que no se logra inmediatamente, es decir, los alumnos primeramente deberán identificar aquellas situaciones que les hacen reaccionar de una manera negativa y reflexionar sobre ello, de tal manera que puedan tomar control de la situación en el momento en el que se presenta. En ese tiempo, el profesor deberá guiar a través de diversas actividades todas aquellas acciones que favorezcan dicho proceso.

En este estudio, la profesora de grupo guiaba el proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos, a través de actividades diseñadas para la autorregulación de las emociones, basándose en el cuento como principal estrategia para favorecer y desarrollar esas habilidades, con la finalidad de que el alumno fuera capaz de controlar y manejar sus emociones. En ese proceso, el cuento permitió a los alumnos reflexionar sobre la manera en que los personajes, reaccionaban ante diversas situaciones y conflictos que se presentaban en las historias, relacionándolas con su diario vivir, lo que propició el desarrollo de una conciencia de la manera en que ellos expresan sus emociones. Posteriormente cuando el alumno se enfrente a una situación similar, estará en mejores condiciones de solucionarlas, con base en la forma como se realizaba o en el cuento o cual fue la manera en que el personaje lograba autorregular sus emociones con un mejor control.

2. ¿Cómo el cuento didáctico puede favorecer la autorregulación de las

emociones para la mejora de los aprendizajes en alumnos de Educación Primaria?

La investigación aportó elementos para que los alumnos de educación primaria, a través de la estrategia del cuento, desarrollaran la competencia de autorregulación de emociones. Quedó evidente que en su mayoría respondieron favorablemente a las actividades y respondieron positivamente los cuestionamientos para la resolución de conflictos en los personajes de los cuentos, trasladándolos en diversas ocasiones a la vida cotidiana.

Aun cuando se adaptó una nueva modalidad de desarrollo de las clases, de la presencial a la de distancia, por cuestiones de la pandemia, los alumnos lograron desarrollar las actividades con favorables resultados en lo que se refiere a sus emociones y por consecuente en su nivel de aprendizaje. Así mismo, lograron una mejor convivencia con su familia a partir de haber aprendido a controlar sus emociones y reacciones en su entorno.

Esto reafirma lo importante que es conocer que en la actualidad las emociones juegan un papel fundamental en el proceso educativo de los niños. De allí que, el docente tiene la función de guiar el desarrollo de las habilidades emocionales en los alumnos para poder obtener los resultados académicos deseados.

Referencias

- Advincula Huamani, L., Almirón Mamani, M., Caritas García, I., Quispitupa Rojas, D. y Gutiérrez Vásquez, R. (2014). Paradigma psicodidáctico humanista y sus aplicaciones. *Revista Psicológica Herediana*, 9(1-2), 40-50. Recuperado de <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/view/3005/2903>
- Agudelo Torres, J. F. (2016). *El cuento como estrategia pedagógica: una apuesta para pensar-se y narrar-se en el aula* (recurso electrónico). Medellín: Funlam.
- Álvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas.*, 11(20), 388-401. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Ambrona, T., López-Pérez, B., Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230790005.pdf>
- Anaya Carrillo, A. M. y Carrillo Bolívar, E. (2019). *Competencias socioemocionales para el desarrollo de la sana convivencia en educación básica secundaria* (tesis maestría). Barranquilla, Colombia: Universidad de la Costa.
- Aranda Redruello, R. (2007). Evaluación diagnóstica sobre habilidades sociales de los alumnos de Educación Infantil: Proyecto de Formación del Profesorado de Centros. *Tendencias Pedagógicas*, 12, 111-149. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2308980.pdf>

- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. Recuperado de redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411927006.pdf
- Buxarrais Estrada, M. R. (2009). Educación en valores y educación emocional: propuestas para la acción pedagógica. *Education in the Knowledge Society*, 10(2), 263-275. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28319945_Educacion_en_valores_y_educacion_emocional_propuestas_para_la_accion_pedagogica
- Campoy Aranda, T. J. y Gomes Araújo, E. (2015). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*, 2aEd. Madrid: EOS.
- Caraballo-Román, C. y Pérez Fontela, G. (2018). Emociones en el Aula virtual. En José Clarés López, *La Expresión y Comunicación Emocional como base de la creatividad*, p. 121-133. Sevilla. Recuperado de http://congreso.us.es/ciece/lib_Ciece_17.pdf
- Chóliz Montañés, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. España: Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61- 71. Recuperado de <http://fespinoz.mayo.uson.mx/categorizacion%20y%20trinagulacio%C3%B3n.pdf>

- Creswell, J. W. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. United Kingdom: Sage Publications.
- Díaz Torres, J. M. (2016). Clima escolar, mediación y autoridad docente: el caso de España. *Temas de Educación*, 22(2), 305-315. Recuperado de <https://revistas.userena.cl/index.php/teduacion/article/view/812/885>
- Dorantes Rodríguez, C. H. y Matus García, G. L. (2007). La Educación Nueva: la postura de John Dewey. *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*, 5(9), 1-7. Recuperado de <https://www.odiseo.com.mx/2007/07/print/dorantes-matus-dewey.pdf>
- Encinas Sánchez, C. y Clares López, J. (2017). *Programa de desarrollo de la creatividad a través de la expresión y comunicación de emociones en cuatro centros de Sevilla*, (Tesis). Sevilla, España: Universidad de Sevilla/ Facultad de Ciencias de la Educación.
- Espinoza Cid, A. y Ríos Higuera, S. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva. XIV Congreso de Investigación Educativa, COMIE, p. 1-11. San Luis Potosí. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/350740556_EL_DIARIO_DE_CAMPO_COMO_INSTRUMENTO_PARA_LOGRAR_UNA_PRACTICA_REFLEXIVA
- Federación de Enseñanza de CC. OO. de Andalucía. (2009). El cuento: su valor educativo en el aula de infantil. *Temas para la educación. Revista Digital para los profesionales de la enseñanza*, 5(16), 1-6. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5950.pdf>
- García Fernández, M. y Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus

- principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736408.pdf>
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 1-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Gobierno de la República. (2013). *Reforma Educativa*: México: Autor. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf
- Goetz, J. P. y Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González López, I. (2006). El valor de los cuentos infantiles como recurso para trabajar la transversalidad en las aulas. *Campo abierto. Revista de Educación*, 25(1), 11-30. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2216496>
- González Navarro, P. y Molina Vera, R. (2007). Aprendizaje de las habilidades sociales básicas. *Revista Digital Práctica Docente*, 7, 282-292. Recuperado de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/HABILIDADES%20SOCIALES/Aprendizaje%20de%20las%20habilidades%20sociales%20basicas%20-%20Gonzalez%20y%20Molina%20-%20art.pdf>
- Ibarrola, B. (2014). *Autoaprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Madrid. Editorial S, M. Recuperado de <https://ebookslibrary.net/tds/book/Aprendizaje%20emocionante%20:%20n>

eurociencia%20para%20el%20aula

Ibarrola, B. (2016). *Cuentos para sentir. Educar las emociones*. Madrid: Editorial SM.

Ibarrola López de Davillo, B. (2003). Dirigir y educar con Inteligencia Emocional (Ponencia). *VII Congreso de Educación y Gestión*, pp. 1-10. Madrid. Ibarrola

López de Davillo, B. (2011). *Cómo educar las emociones de nuestros hijos* (conferencia). Fundación La Esperanza de Amaly. Recuperado de http://new.fundacionlaesperanzadeamaly.org/blog_details/4/C%C3%93MO_EDUCAR_LAS_EMOCIONES_DE_NUESTROS_HIJOS

Ibarrola López de Davillo, B. (2016). Educar en las emociones es clave para favorecer el aprendizaje. *Entrevista por Ana Ayala. Educación 3.0. Líden informativo en Innovación Educativa*. Recuperado de <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/educar-en-emociones-begona-ibarrola> López de Davillo/

López, S. (1992a). Autorregulación y desarrollo de capacidades que incrementan la coherencia entre juicio y acción. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, 15, 111-118. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126257.pdf>

López, S. (1992b). Construcción racional y autónoma de valores y habilidades sociales. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, 15, 93-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126260.pdf>

Maldonado Fouilloux, B. y González Reyes, J. (2018). *La influencia de la familia en las emociones de los niños para favorecer la convivencia escolar en los estudiantes de educación primaria*. México: Escuela Normal de Coacalco.

- Marín Iral, M. P., Quintero Córdoba, P. A., y Rivera Gómez, S. C. (2019). Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia. *Poiésis*, 36, 164-183. Recuperado de <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/3196/2457>
- Martínez Urbano, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-8. Recuperado de <https://archivos.csif.es/>
- Melamed, A, F. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, 49, 13-38. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/185/18551075001.pdf>
- Mendoza Juárez, Y. L. y Mamani Gamarra, J. E. (2012). Estrategias de enseñanza - aprendizaje de los docentes de la facultad de ciencias sociales de la universidad nacional del altiplano-puno. *Comuni@ccion: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 3(1), 58-67. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449845035006.pdf>
- Mesa Jacobo, J. R. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes* (tesis doctoral). Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/310420/TJRMJ.pdf>
- Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación* (2ª Ed.). Buenos Aires: Aique.
- Ochoa Cervantes, A. y Peiró I Gregòri, S. (2012). La educación en valores en la formación inicial de los profesores de educación básica en México. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 157-

164. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398013.pdf>

Onrubia, J. (1998). *El constructivismo en el aula*. (8ª Ed.). Barcelona, España: GRAÓ.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París; Francia: Autor.

Padial Ruiz, R. y Sáenz-López Buñuel, P. (2013). Los cuentos populares/tradicionales en educación infantil. Una propuesta a través del juego. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 2, 32-47. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8068/Los_cuentos_populares.pdf?Sequence=2

Pajarito Santana, S. I. (2016). *Reconocimiento de las emociones que se manifiestan en situaciones de agresión escolar en la básica primaria de una institución educativa distrital* (tesis maestría). Bogotá, Colombia: Facultad de educación, Pontificia Universidad Javeriana.

Pantoja Vargas, L. (2015). *La autorregulación (self-regulation de la conducta y educación: teoría y técnicas* (tesis doctoral). Madrid: Universidad complutense de Madrid. Recuperado de

<https://eprints.ucm.es/id/eprint/52544/1/5309856864.pdf>

Parra, F. y Keila, N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83), 155-180.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>

Pastoriza, D. (1993). *El cuento en la literatura infantil*. Argentina: Kapelusz.

Peña, A. M. y Canga, M. C. (2009). La educación emocional en el contexto escolar con alumnado de distintos países. *European Journal of Education and Psychology*, 2(3), 199-210. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/1293/129312574003.pdf>

Pereira González, L. M. (2005). La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular. *Polis. Revista Latinoamericana*, 11, 1-10. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/pdf/5846>

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España: La Muralla.

Pérez Molina, D., Pérez Molina, A. I. y Sánchez Serra, R. (2013). El cuento como recurso educativo. 3 C. Empresa. *Revista de Investigación y pensamiento crítico*, 2(4), 1-29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817922.pdf>

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. Málaga.

Roselli, N. (2007). El aprendizaje colaborativo: Fundamentos teóricos y conclusiones prácticas derivadas de la investigación. En M.C. Richaud y M.S. Ison (Comps.), *Avances en investigación en ciencias del*

comportamiento en Argentina, Tomo I (pp. 481-498). Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad

Sánchez Morrillas, C. y Sevilla Vallejo, S. (2019). El cuento en lengua materna como elemento facilitador. *Aula de Encuentro*, 21(2), 59-78. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/download/5113/4639/>

Sandoval Paz, C. E. (2005). El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral. *Revista ieRed. Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(2) 1-9. Recuperado de <http://revista.iered.org/v1n2/pdf/csandoval.pdf>

Schatzman, L. y Strauss, A. (1973). *Field research. Strategies for natural sociology.* Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Reforma Educativa.* México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria 5º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Educación socioemocional.* México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica.* México: Autor.

Secretaría de Gobernación. (26 de febrero de 2013). *Diario Oficial de la Federación*, p. 1. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013

Serrano González-Tejero, J., y Pons Parra, R. M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de*

investigación educativa, 13(1), 1-27. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/268/431>

Soto Reatiga, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima*, 27, 51-65. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n27/2145-9444-zop-27-00051.pdf>

Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Tébar Belmonte, L. (2019). La mediación sociocognitiva: Propuesta pedagógica para un cambio de paradigma en la Educación del siglo XXI. Reinventándonos. *ITACA 19. Congreso del Sistema Incorporado*. Recuperado de <http://congreso.dgire.unam.mx/2019/pdfs/El%20paradigma%20de%20la%20Medicion%20como%20respuesta%20a%20los%20desafios%20del%20Siglo%20XXI.pdf>

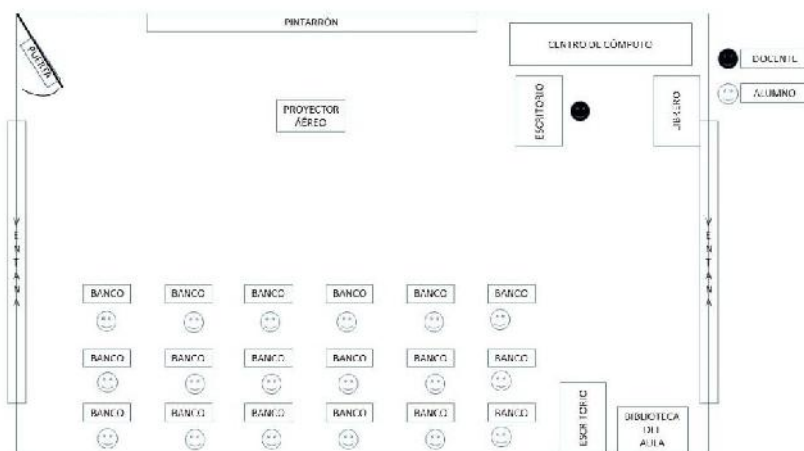
Tobón Tobón, S. (2010). *Proyectos formativos. Metodología para el desarrollo y evaluación de las competencias*. México: Book Mart, S. A. de C. V./Corporación CIFE.

Tobón, S. (2017). Análisis conceptual de la Evaluación socioformativa. Rúbrica socioformativa analítica, Evaluación socioformativa. Estrategias e Instrumentos. pp.76-90. Ed. Kresearch

Vygotsky, L.S. (1979). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.

Apéndices

Apéndice A. Registro de observación



Lugar: Aula de 1º grado de la Escuela Felipe pescador

Fecha: Marzo 2020

Duración: 30 minutos

Propósito de la sesión: Identifica y conoce el significado de las emociones.

Hora	Evento	Comentarios
9:00	INT. Saluda a los participantes y da a conocer el tema que trabajarán en la clase "Las emociones". Enseguida cuestiona a los alumnos si han escuchado hablar del tema. P1. Contesta que las emociones es lo que sentimos. P.2 dice que es la ira, la felicidad, la tristeza lo que sentimos. P3. Lo que sentimos. P4. Menciona que es lo que sentimos.	
9:03	INT. Da la indicación que se pongan de pie para realizar una respiración profunda, contando hasta 1, 2, 3. Enseguida les explica que les pondrá una canción la cual deberán escuchar atentamente.	
9:06	Los participantes escuchan la canción concentrados. INT. Les pregunta a los alumnos que emoción les generó escuchar esta música. P1. Le provocó felicidad P4. aburrimiento P5. alegría P7. relajación	

Hora	Evento	Comentarios
	INT. Explica que todos percibimos las emociones de diferentes maneras, como sucedió con la música, a cada quien le genero una emoción diferente.	
9:10	INT. La profesora pregunta que emociones han experimentado en diferentes situaciones que se nos han presentado. Los participantes levantando la mano mencionan enojo, felicidad, alegría, tristeza, angustia, enojo.	
9:14	INT. Les da las indicaciones para realizar un juego, les muestra que con las manos darán palmadas y tronaran los dedos al mismo tiempo que cuenta 1, 2,3, contando cada movimiento. Todos los alumnos realizan los movimientos para memorizar el ritmo. Enseguida comienzan a jugar y cada alumno deberá realizar los movimientos y decir una emoción que conozca, en caso de que no sepa ninguna deberá decir paso comento la maestra. Pregunta ¿podemos comenzar? A lo que todos responden sí!.	
9:17	Durante el desarrollo del juego comenzaron a mencionar algunas de las emociones que conocían como enojo, tristeza, angustia, felicidad, mientras unos de los alumnos cuando les tocaba el turno decían paso al no recordar en ese momento una emoción hasta finalizar el turno del último compañero. Al concluir la maestra insiste en que es importante conocer las diferentes emociones que sienten en diversas situaciones, menciona que escucho que dijeron asco y aclaro que esa no es una emoción sin embargo puede ser parte de una emoción como cuando sienten nervios. Repiten el juego.	
9:20	INT. Enseguida les menciona que se les leerá un cuento, para ello deberán relajarse y poner mucha atención al cuento que se leerá. Pregunta ¿listos? Los alumnos responden Sí. INT. Comenzamos les pregunta si alguien ha escuchado el cuento (les muestra la portada del cuento) P6. Comenta que el sí ha escuchado pero que ya no se acordaba muy bien.	

Hora	Evento	Comentarios
9:22	Les dice el título de cuento el mounstro de colores, y pega una ayuda visual, se comienza a leer en voz alta. Todos escuchan atentamente. Les pregunta acerca de lo que va leyendo, para atraer su atención. La profesora pega en pintarron la siguiente ayuda audiovisual para ir armando el monstruo de colores. Mientras se lee el cuento la profesora sigue cuestionándolos sobre la lectura que está realizando.	
9:25	Al finalizar la lectura se dio la indicación que cerraran los ojos e imaginen el mosutro de colores, con cada uno de los colores que menciono el cuento. Cuando los alumnos abrieron los ojos ya se había pegado en el pintarrón el monstruo de colores para que ellos lo observaran. Enseguida se les pregunta si ¿les gusto el cuento que acaban de escuchar? Los alumnos en voz de coro responden sí.	
9:27	Porque perdió el mostró sus colores P.5 porque se tropezó a lo que la profesora afirma correcto por que se tropezó. INT. ¿Porque se enojó el monstruo de colores? P.6 porque su mama no le preparo el desayuno que él quería. ¿Porque se puso feliz el mosutro? Porque su amigos le ayudaron. Se explica como un estado de ánimo puede cambiar por alguna situación. ¿Podemos hacer algo para ayudar a cambiar su estado de ánimo a una persona? Los participantes responden Sii INT.¿Como? P.8Platicando con el o preguntándole en que le podemos ayudar.	
9:30	INT. Se explica que se jugara adivinar las emociones por medio del semblante de las personas, pasa una alumna al frente del grupo y manifiesta felicidad A lo que todos responden está Feliz, y así sucesivamente pasan varios alumnos a participar para expresar una emoción con su cara semblante. Para finalizar la clase la maestra menciona que realizaran un trabajo en equipo de 6, dibujaran un	

Hora	Evento	Comentarios
	monstruo, ella los formara por equipo, y cada equipo deberá dibujar un monstruo dependiendo el color que les toco, es la emoción que le corresponde. Enseguida los enumera y los alumnos se van acomodando en el equipo que le corresponde y se ponen a trabajar en un espacio de salón. INT. Les menciona que trabajen en equipo es importante que todos participen en la elaboración del monstruo. Los alumnos comienzan a trabajar, y en un equipo hay dificultad para organizarse y realizar el trabajo. A6. Maestra Elías no me deja que yo escriba. A9. No es cierto maestra él me dijo que yo escribía y el pintaba. A6. Yo ya no quiero está en ese equipo. Y enseguida se va a sentar a su lugar y no quiere regresar al equipo. INT. Haber vamos todos a trabajar y todos participaremos en la elaboración del cartel. A6. No maestra ya no quiero estar con ellos mejor me voy con el equipo de Carlos. INT. Es importante trabajar con el equipo que nos tocó se trata de aprender a escuchar y organizarnos con las demás personas. A6. Ay maestra yo no quiero trabajar con ellos. (se va y se sienta molesto en el equipo).	

Apéndice B. Diario de campo

Nombre del Docente: Sandra Judith García Vázquez	
Fecha de la sesión: Marzo	Lugar: Ciudad Victoria, Tam.
Escuela primaria	Grado: 3º
Asignatura: Transversalidad con diferentes asignaturas.	
Tema o contenido: cuento "El patito feo"	
Objetivo del registro: Analizar e identificar las emociones presentadas durante las actividades.	

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
9:00 am	15 de marzo (sesión 1)	Los alumnos se muestran interesados y motivados, ya que les gusta la clase en línea.
	Los alumnos, se conectan por medio de la plataforma <i>Meet</i> para tomar la clase programada con anticipación por la profesora.	
	Se da la bienvenida a los 13 alumnos que se conectaron y se trabajó con ellos la actividad del cuento "el patito feo".	La presentación del cuento a través de una plataforma es innovador e interesante para los alumnos.
	Primeramente, para desarrollar la actividad se proyectó un video del cuento, para que todos los alumnos lo pudieran ver.	
9:15	Terminando el video se les invita que para participar y comentar las emociones que presentó el patito feo, y como se había sentido por ser diferente.	Los alumnos demuestran interés en participar y comienzan a prender sus micrófonos para opinar sobre la historia del patito feo.
	Levanta la mano la alumna A8 y menciona que el patito estaba muy triste porque sus amigos lo rechazaban.	
	Se elige al alumno A14 para que dé su participación ya que él es un alumno muy serio y poco expresivo en clase, a lo que responde lo que se le pregunta acerca del cuento.	Se observa un poco nervioso e inseguro, pues tarda en responder la pregunta de la maestra.
9:18	Enseguida la profesora les pide que en su cuaderno escriban las siguientes preguntas y respondan	

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
9:25	1. ¿Alguna vez te has sentido como el patito feo? 2. ¿En alguna ocasión has dejado a algún compañero sin poder jugar con ustedes? ¿Por qué motivo? 3. ¿Cómo te has sentido cuando no te dejan jugar con los demás? 4. ¿Qué se puede hacer para que todos puedan jugar juntos?	Los alumnos denotan interés por la actividad y comienzan a trabajar en su cuaderno, mostrando haber entendido el cuento que les fue proyectado. Es evidente que el alumno presenta dificultad para comunicarse con sus compañeros, ya que es tímido y poco participativo.
	La profesora pregunta si ¿alguna ocasión han experimentado este sentimiento de tristeza por una situación? A lo que la alumna A7 dice que ella a veces se siente triste porque su hermanita no quiere jugar con ella a las muñecas.	Ante este conflicto se debe estimular más la participación de A3, tal vez involucrándolo en diversas actividades que tengan que ver con la interacción, la integración y la convivencia.
9:40	El alumno A10 menciona que él también se pone triste cuando sus papas lo regañan y no le quieren comprar cosas porque no hace caso, pero dice que sí lo quieren solo que en ocasiones no le compran todo.	Se escucha su voz en un tono muy bajo, denotando tristeza. El alumno refiere que en ocasiones le afecta el hecho de que sus papás le llamen la atención, pero reconoce que sí es querido por ellos.
9:48	Con base en esto, la profesora les comenta que muchas ocasiones nos podemos sentir tristes y que es normal, pero que es importante salir de este estado de tristeza para ello podemos platicar con nuestros papás o algún familiar para poder sentirnos mejor.	Los alumnos se observan atentos a lo que la profesora comenta y asientan con su cabeza.
9:57	La profesora les da la indicación de que al terminar las preguntas las envíen a través de WhatsApp personal para ser evaluadas, que pueden pedir apoyo a sus papás para que se vean con claridad.	Varios alumnos prenden su micrófono para decir que ya mero terminan y otros alumnos dicen que ya terminaron la actividad. Los alumnos se muestran sonrientes y contentos y

Hora	Descripción del desarrollo de la sesión	Reflexión o comentarios
10:05	La profesora se despide mostrándose sonriente y les dice que los ve la próxima clase y que los quiere mucho.	responden el saludo de la profesora unos encienden el micrófono para despedirse.

Apéndice C. Rúbrica

Producto: reflexión escrita del cuento a través de un informe.			Valor:100%		
Propósito: valorar el informe elaborado para identificar los procesos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se propician en la autorregulación de las emociones. Instrucciones: 1. Evalúe los diferentes indicadores que denotan una comprensión y dominio de los conceptos relacionados en la autorregulación de las emociones. 2. Responda todas las preguntas señalando con una “x” el nivel que cumpla de manera completa, empezando por el Nivel Preformal y continuando de manera ascendente con el Nivel Receptivo, Resolutivo, etc. 3. Si cumple una parte de un descriptor, pero no todo el descriptor, su nivel de dominio es el que cumpla completamente. 4. Los aspectos que cumpla de manera parcial de otros niveles de dominio se destacan en los Logros y pueden tener puntos adicionales, en acuerdo con el docente. 5. Los niveles de dominio corresponden a: • Receptivo: tiene algunas nociones y acercamientos al desempeño evaluado. • Resolutivo: posee los elementos básicos del desempeño evaluado. • Autónomo: tiene análisis y criterio en el desempeño evaluado. • Estratégico: presenta creatividad y estrategias de cambio en el desempeño evaluado. 6. Determine sugerencias para mejorar y lograr al menos el nivel Resolutivo. Si ya se tiene este nivel, establezca entonces sugerencias para avanzar al menos al siguiente nivel o lograr el nivel estratégico en función de los intereses y saberes previos que se posean. 7. Si el instrumento se emplea en una evaluación cuantitativa, se suma el porcentaje de cada descriptor y se obtiene una nota.					
Indicadores	Preforma l	Receptivo	Resolutiv o	Autónomo	Estratégico
1. Expresa clara y definidamente el concepto de emociones.	Señala el significado de las emociones	Define el concepto de emociones y su importancia sobre expresarlas correctamente.	Emplea la información que sabe para explicar cómo resolver situaciones sencillas	Argumenta de manera adecuada el concepto de emociones y reflexiona diversas variables para los problemas expuestos	Propone soluciones factibles a los conflictos que se presentan en el cuento.
Ponderación	4%	8%	12%	16%	20%
2. Identifica las principales emociones	Enuncia las emociones que se	Describe y reconoce las diferentes emociones	Diferencia las acciones	Analiza detalladamente los problemas y	Recrea algunas situaciones referentes

en los personajes del cuento.	mencionan en el cuento.	que se mencionan en el cuento.	positivas y negativas que provocan una emoción.	situaciones que se presentan y argumenta las posibles soluciones.	al cuento y las transversaliza a acciones de la vida cotidiana.
Ponderación	4%	8%	12%	16%	20%

Indicadores	Preformal	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
3. Identifica las acciones de los personajes donde reaccionan ante diversas situaciones.	Nombra las situaciones que provocan una emoción.	Describe adecuadamente las emociones expresadas por los personajes del cuento.	Comprende y diferencia las acciones positivas y negativas que expresan los personajes.	Analiza sobre las reacciones que se presentan ante alguna situación.	Adapta las situaciones presentadas en el cuento para solucionar un problema.
Ponderación	4%	8%	12%	16%	20%
4. Argumenta de manera adecuada la expresión de las emociones.	Señala concretamente las emociones abordadas en el cuento.	Relata de manera clara los sucesos que ocasionaron una emoción en la historia.	Comprende de manera coherente los acontecimientos y emociones del cuento.	Reflexiona acerca del cuento y explica las emociones mencionadas.	Vincula el cuento con las acciones que provocan una emoción.
Ponderación	4%	8%	12%	16%	20%
5. Reconoce la autorregulación de las emociones que manifiestan los	Aborda las situaciones - problema del cuento y sus	Identifica y describe las emociones expresadas por los personajes.	Interpreta la información del cuento y comprende cómo autorregul	Explica de manera precisa las emociones manifestadas por los personajes e infiere	Juzga las expresiones de los personajes y las vincula con situaciones

personajes del cuento.	emociones.		an sus emociones.	aquellos que logran autorregularlas.	de la vida real.
Ponderación	4%	8%	12%	16%	20%

Evaluación	Logros	Sugerencias	Nota
Autoevaluación			
coevaluación			
Heteroevaluación			

Apéndice D. Lista de cotejo

No.	Indicadores	Sí	No
1	Propone soluciones factibles a los conflictos que se presentan en el cuento		
2	Recrea algunas situaciones referentes al cuento y las transversaliza a acciones de la vida cotidiana.		
3	Adapta las situaciones presentadas en el cuento para solucionar un problema.		
4	Vincula el cuento con las acciones que provocan una emoción.		
5	Juzga las expresiones de los personajes y las vincula con situaciones de la vida real.		
6	Argumenta de manera adecuada el concepto de emociones y reflexiona diversas variables para los problemas expuestos		
7	Analiza detalladamente los problemas y situaciones que se presentan y argumenta las posibles soluciones.		
8	Analiza sobre las reacciones que se presentan ante alguna situación.		
9	Reflexiona acerca del cuento y explica las emociones mencionadas.		
10	Explica de manera precisa las emociones manifestadas por los personajes e infiere aquellos que logran autorregularlas.		

Apéndice E. Entrevista padres de familia

Guía de entrevista

Estimado padre de familia le solicito su valiosa colaboración con información que es parte de la que se requiere para el desarrollo del proyecto de investigación para que me apoye en la elaboración del proyecto denominado: Autorregulación de emociones: alternativa para apropiación de aprendizajes en Educación Primaria.

El objetivo de esta entrevista es identificar las principales emociones que expresa el alumno y sus causas, así como conocer si el alumno logra controlar su comportamiento ante diversas situaciones.

1. ¿Qué situaciones provocan en el alumno el enojo?
2. ¿De qué manera reacciona el alumno cuando no logra algún objetivo?
3. ¿Qué emoción refleja con mayor frecuencia el alumno?
4. ¿Qué situaciones permiten que el alumno se encuentre feliz?
5. ¿De qué manera logra el alumno cambiar su estado de ánimo negativo a positivo?
6. ¿Le cuesta al alumno expresar lo que siente?
7. ¿Qué dificultades presenta el alumno en su comportamiento cuando desarrolla tarea para su aprendizaje del programa escolar?

Apéndice F. Plan de acción de la estrategia de intervención

Estrategia de intervención				
Aprendo a autorregular mis emociones a través de diversos cuentos				
Propósito	Desarrollar habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas.			
Fecha de sesión				
Ámbitos de competencia				
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser		
Identifica y conoce el significado de las emociones.	Soluciona conflictos mediante el dialogo y sigue las normas de convivencia establecida en el grupo.	Utiliza la autorregulación de sus emociones para la solución de conflictos.		
Transversalidad con campos formativos				
Campo formativo/ Área de desarrollo personal y social	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado	
Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social.	Colaboración	Empatía.	Identifica como se sienten las diferentes emociones en el cuerpo, la voz, la capacidad de pensar con claridad y la conducta: analiza las consecuencias.	
Lenguaje y comunicación	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	Lectura de narraciones de diversos subgéneros	Describe los personajes de un cuento; tiene en cuenta sus características sociales	

(jerarquía, oficio, pertenencia a una familia, etcétera), sus intenciones y forma de ser (<i>bueno, malo, agresivo, tierno, etcétera</i>) para explicar o anticipar sus acciones.	
Recursos: • Hojas • Audio del cuento • Teatro guiñol • Imágenes de los personajes • Video del cuento “patito feo”	

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Sesión 1 “El teatrillo de las emociones.” Actividad de Inicio -La profesora iniciará explicando a los alumnos la actividad a realizar y posteriormente iniciará la representación teatral por medio de <u>imágenes del cuento</u>	Sesión 1 “El teatrillo de las emociones.” Actividad de Inicio -Los alumnos escucharán con atención el cuento y después responderán las preguntas que el docente asigne en el cuaderno.	Evidencias/productos -productos de los alumnos -fotografías -observaciones -Audios. Videograbación. Instrumento de evaluación

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
titulado “Las emociones de nacho”.(video) Enseguida el docente realizara una serie de cuestionamientos acerca del cuento representado, algunas de las interrogantes son las siguientes:		-Rúbrica elaboradas con base en los aprendizajes esperados.
1. ¿Cómo se siente nacho? 2. ¿Con quién está enfadado nacho? 3. ¿Qué le ayudó a Nacho para sentirse mejor? 4. ¿Qué emociones experimento Nacho?	Actividades de Desarrollo -Los alumnos identificarán y describirán por medio de un audio alguna situación que hayan vivido similar a la del cuento o en caso de que no tengan describir que situaciones paso Nacho.	
Actividades de Desarrollo - Se comenta en familia las emociones que presento nacho y cuáles fueron las situaciones que propiciaron las emociones. Se hace reflexión de como todos pasamos por diversas situaciones de la vida que nos ocasionan las diversas emociones que a veces presentamos.	Actividades de cierre -Los alumnos expresaran de manera escrita que aprendizaje obtuvieron del cuento trabajado acerca de las emociones y de qué manera pueden enfrentar	

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Analizaremos si nos identificamos con algunas de las situaciones por las que nacho paso.	las situaciones de mejor manera.	
Actividades de cierre		
El docente explicará la actividad para concluir, cada alumno deberá escribir en su cuaderno una reflexión acerca de las emociones trabajadas en la sesión.	Sesión 2 El cuento de la tortuga.	
Sesión 2 El cuento de la hormiga	Actividades de Inicio	
Actividades de Inicio	Los alumnos ven un cuento que la maestra envió por WhatsApp titulado la tortuga y son acompañados por sus padres y siguen las indicaciones de la actividad.	
-El docente explica la actividad que se realizara durante la sesión. Y dará las indicaciones precisas para trabajarlas desde casa.		
Actividad de desarrollo	Actividades de desarrollo	
Escucharan el videocuento y posteriormente comentaran con su familia la historia y en su cuaderno escribirán los	Todos los alumnos participantes escucharan con atención la historia que la maestra narra y cuando la mamá o adulto que esté jugando retire los aros que representa los mundos, los alumnos que hayan quedado sin aro deberán	

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
siguientes cuestionamientos. 1¿Qué pasa en el cuento? 2¿Quién provoca el conflicto? 3¿Cómo se resuelve el problema? 4¿Cómo lo resolverías tú? 5¿Quién crees que gana con la solución del cuento? ¿Por qué?	pedir a sus familiares que les permita entrar a su aro para poder sobrevivir. Actividad de cierre Los alumnos de manera ordenada regresan a sus lugares y por medio de un dibujo y descripción comparten que les pareció la actividad realizada y que han aprendido de ella.	
Actividad de cierre Al final la docente dará la indicación para entrar todos al salón y hablaran sobre que han aprendido de esta historia.		
Sesión 3 - El cuento “el patito feo”	Sesión 3 - El cuento “El patito feo” Actividades de inicio	
Actividades de inicio Primeramente la docente explica a los alumnos la actividad que se desarrollara en la sesión la cual consiste en ver un video sobre el cuento titulado “el patito feo”	Los alumnos ven el video del cuento con mucha atención.	

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de desarrollo	Actividad de desarrollo	
Después de visualizar el video del cuento “el patito feo”. Los padres tendrán que hacer preguntas para que los alumnos aporten experiencias que han visto o en las que hayan participado, en las que se discrimine a una persona o si han estado situados en la parte contraria, siendo ellos mismos los discriminados, algunas preguntas para responder serían las siguientes. 1. ¿Alguna vez te has sentido como el patito feo? 2. ¿En alguna ocasión has dejado a algún compañero sin poder jugar con ustedes? ¿porque motivo? 3. ¿Cómo te has sentido cuando no te dejan jugar con los demás? 4. ¿Qué se puede hacer para que todos puedan jugar juntos?	Los alumnos ven el video del cuento, y posteriormente colorean el dibujo enviado por la maestra y responden las preguntas en su cuaderno.	
Actividades de cierre	Actividades de cierre	
	Los alumnos dibujaran en un cartel como deberán actuar para prevenir que un conflicto se convierta en un problema grave.	

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
La docente promueve la reflexión acerca del cuento y les hace ver que todos somos diferentes y la importancia de aceptar a los demás como son, ya que cuando rechazamos a las personas ellas pueden experimentar emociones no muy agradables.		
Observaciones		
Tiempo: 3 días.		
Evaluación: La evaluación se realizará en el inicio, desarrollo y cierre de las actividades, en la que se registrará a través de una rúbrica la adquisición de las herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales acerca de la autorregulación de las emociones, así como la disposición y atención de los alumnos para el trabajo en clase.		