



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Psicopedagogía

**Influencia de las emociones en el
aprendizaje de los estudiantes de segundo
de la básica primaria**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Astrid Liliana Peña Arango
Tipo de trabajo:	Intervención psicopedagógica
Modalidad:	III
Director/a:	Nieves Gutiérrez Ángel
Fecha:	10 de febrero

Resumen

La vida escolar se transversaliza por las emociones y la manera como permean todos los ámbitos del desarrollo humano, en particular, el aprendizaje. Por tal razón, reconocer los estilos de preparación de cada sujeto, las características individuales, el entorno y la educación emocional, facilita y acerca al psicopedagogo a su tarea habitual. A través de este trabajo de finalización del máster en psicopedagogía, se pretenden diseñar estrategias de intervención pedagógica para mejorar los procesos de aprendizaje partiendo de la emoción. La intervención está orientada a los estudiantes del grado segundo de la básica primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco de la ciudad de Medellín, Colombia. Esta población, se encuentra enmarcada en un contexto impactado por la violencia, la negligencia familiar, el desplazamiento forzado y voluntario que se experimenta en la ciudad. Desde la psicopedagogía, se comienza a pensar en el efecto temprano sobre el aprendizaje si se implementa la educación emocional en el aula, por ello, se rastrea mediante fundamentación teórica, encuestas y observaciones directas en clase, la dinámica relacional entre pares, el aprendizaje, la influencia familiar y la articulación de la emoción al currículo ya estipulado. Este ejercicio académico proyecta planes donde la emoción actúa en espacios en los que se desarrolla el estudiante (familia y contexto escolar) influenciando los aprendizajes que están determinados para el grado. Se construyen actividades organizadas que correlacionan aspectos de la vida del menor (emoción) con el estilo de aprendizaje, fortaleciendo la participación, la empatía, la asertividad, la capacidad de análisis y la creatividad de los menores. Así mismo, es fundamental mencionar, que las estrategias propuestas se diseñan para ser implementadas dentro de dos períodos académicos consecutivos establecidos por la institución educativa y siguiendo los parámetros establecidos por esta.

Palabras clave: Emoción, aprendizaje, educación emocional, intervención psicopedagógica, estilos de aprendizaje.

Abstract

School life is mainstreamed by emotions and the way that they permeate all areas of human development, particularly, learning. For that reason, recognizing the preparation style of each person, the individual characteristics, the environment and the emotional education, facilitates and brings the psychopedagogue closer to their usual task. This work of completion of the master's degree in psychopedagogy, is intended to design pedagogical intervention strategies to improve learning processes based on emotion. The intervention is aimed to second grade students of elementary school at the Alfonso Upegui Orozco educational institution in the city of Medellin, Colombia. This population is framed in a context impacted by violence, family neglect and forced and voluntary displacement experienced in the city. Psychopedagogy begins to think about the early effect on learning if emotional education is implemented in the classroom, therefore, it is tracked through theoretical foundations, surveys and direct observations in class, the relational dynamics between peers, learning, family influence and the articulation of emotion to the already stipulated curriculum. This academic exercise projects plans where emotion acts in spaces in which the student develops (family and school context) influencing the learning aimed for the grade. Organized activities are constructed to correlate aspects of the minor's life (emotion) with the learning style, strengthening the participation, empathy, assertiveness, analytical skills and creativity of the minors. Likewise, it is essential to mention that the proposed strategies are designed to be implemented within two consecutive academic periods established by the educational institution and following the parameters established by it.

Keywords: Emotion, learning, emotional education, psychopedagogical intervention, learning styles.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	8
2. Finalidad.....	10
3. Objetivos.....	11
Objetivo general.....	11
Objetivos específicos.....	11
4. Marco Teórico.....	12
4.1. Emociones.....	12
4.1.1. Emoción y Biología.....	12
4.1.2. La Emoción y la Educación Infantil.....	14
4.2. Aprendizaje.....	15
4.2.1. Estilos de Aprendizaje.....	16
4.2.2. La Educación Emocional desde la Pedagogía.....	19
4.2.3. Las Emociones como Factor que Influye en el Aprendizaje.....	20
4.2.4. Inteligencia Emocional en el Aula a través del Currículo y el Maestro.....	22
4.3. Legislación Colombiana.....	23
5. Marco Contextual de Acción.....	23
6. Bases de la Propuesta Psicopedagógicas.....	26
7. Descripción y Análisis de la Realidad.....	27
8. Diseño del Plan de intervención para la realidad.....	34
8.1. Descripción de la Actividad Sensibilización para Directivos y Docentes.....	35
8.1.1. Encuentro Pedagógico.....	35
8.2. Descripción de la Actividad Ejecución para Directivos y Docentes.....	35
8.2.1. Jornada Pedagógica.....	35
8.3. Descripción de la Actividad Evaluación para Directivos y Docentes.....	36

8.3.1. Socialización Final.....	36
8.4. Descripción de las Actividades de Sensibilización para Estudiantes.....	38
8.4.1. Creamos en el Saludo y la Despedida.....	38
8.4.2. Me Reconozco.....	38
8.4.3. Los Demás también me Importan.....	38
8.4.4. Reconociendo Emociones.....	38
8.5. Descripción de las Actividades de Ejecución para Estudiantes.....	38
8.5.1. Los Amigos del Cole.....	38
8.5.2. Observémonos.....	39
8.5.3. Cómo se dice...qué.....	39
8.5.4. Así somos los Humanos.....	39
8.5.5. ¿Por qué me siento así?.....	40
8.5.6. ¿Qué haría yo?.....	40
8.6. Descripción de las Actividades de Evaluación para Estudiantes.....	40
8.6.1. Jugando me Evalúo.....	40
8.7. Descripción de las Actividades de Sensibilización para Familias.....	41
8.7.1. Yo también Apoyo.....	41
8.8. Descripción de las Actividades de Ejecución para Familias.....	42
8.8.1. El Árbol de la Emoción.....	42
8.8.2. Taller Formativo.....	42
8.9. Descripción de las Actividades de Evaluación para Familias.....	42
8.9.1. Carrusel Familiar.....	42
9. Resultado del Plan con respecto a las Bases.....	44
10. Conclusiones, recomendaciones y prospectivas.....	45
Referencias bibliográficas.....	48

Anexo A. Encuestas padres de familia o acudientes.....	53
Anexo B. Encuesta estudiantes.....	55
Anexo C. Guía de observación docente.....	60
Anexo D. Consolidado académico segundo período.....	61

Índice de tablas

Tabla 1. Intervención a Directivos y Docentes	35
Tabla 2. Intervención a Esudiantes	36
Tabla 3. Intervención a Familias	41
Tabla 4. Cronograma	43

1. Introducción

Pensar que las emociones transforman los aprendizajes que se adquieren en la escuela, es un tema que recoge asuntos que por años los maestros, los psicopedagogos y los profesionales que intervienen en el campo educativo se han cuestionado y han vivenciado en las aulas escolares. Afirmar que las emociones influyen en los aprendizajes diarios en la actualidad, es una enunciación no intuitiva solamente, sino, estudiada con detenimiento para establecer estrategias de enseñanza y aprendizaje que respondan a las necesidades e intereses de los educandos que se forman en este siglo.

Tal y como lo menciona Goleman (1995, citado en Fernández & Montero, 2016) es inapelable la alteración en el campo intelectual del ser humano el poder de la emoción, pues esta atraviesa la inteligencia y la capacidad de enfrentar situaciones de manera asertiva y empática. Es así, como al iniciar la etapa escolar, el educador y el psicopedagogo deben ser cautelosos al manejar las emociones y habilidades sociales de los infantes además de propositivos a la hora de incluir dentro de las prácticas pedagógicas competencias que transversalicen el ser en favor del aprendizaje real y duradero. De esta manera, el profesional educativo es el llamado a redireccionar asuntos emocionales en los alumnos para lograr el desarrollo de capacidades propias como la estética, la reflexión, la comparación, la creatividad y otras habilidades del pensamiento que contribuyen al aprendizaje del individuo.

Todos los argumentos ya mencionados, hacen parte de la relación emoción-aprendizaje, pero es fundamental enfatizar en que los recursos didácticos son cortos y más en contextos de vulnerabilidad social dónde el estado centra la economía en aspectos diferentes al campo educativo y genera mayor prioridad en ellos. Por tal razón, desde este modelo de intervención, se pretende brindar herramientas tanto al profesional educativo, como a la familia y obviamente al estudiante para manejar las emociones desde los primeros años de vida a favor de un aprendizaje humanizado y consciente de acuerdo con la edad enmarcada.

Para lograr el propósito expuesto, se diseñan actividades específicas nombradas: Tú, Yo y las emociones para el trabajo con la población de segundo de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco de la ciudad de Medellín; para ello, se realizarán talleres formativos creativos enfocados a la enseñanza en el manejo de las emociones desde

diversos ámbitos (maestro, familia y estudiante) que permeen el desempeño académico de los estudiantes de segundo; además, los recursos generados se convertirán en apoyos pedagógicos que pueden ser adaptados a otras realidades similares para ser trabajadas en el aula.

Aduciendo a lo expresado, autores como Pulido y Herrera (2017), investigaron en la ciudad de Ceuta (España) acerca de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, evidenciando la estrecha relación entre ambos aspectos, de igual forma, Moreno (2015), revisa también el vínculo establecido entre emoción y aprendizaje para analizar situaciones reales partiendo de los conceptos propuestos por diversos investigadores, Rivera (2020), verifica cómo los aportes relacionados con la emoción influyen en el aprendizaje. Así como ellos, se constatan estudios que se encaminan a debatir o afirmar estos postulados que aún están sujetos a investigación científica, pero que brindan un acercamiento al mejoramiento del aprendizaje desde una perspectiva humanizante y contextualizada para la intervención psicopedagógica.

2. Finalidad

Diseñar un plan de intervención pedagógica llamada: “Tú, yo y las emociones” que permita mejorar los desempeños académicos de los estudiantes de segundo de primaria, partiendo del manejo de emociones, donde participa el psicopedagogo, el maestro, la familia y el actor principal, el educando de la primera infancia, como beneficiario directo de la labor educativa impartida dentro y fuera de las aulas y que impacta su contexto cercano.

Será programada y planeada de acuerdo con los requerimientos del entorno, empleando estrategias que enlacen a todos los actores y que desde el rol desempeñado, se generen las aportaciones que brinden beneficios en la educación emocional de los menores. De igual manera, es vital que la educación sensitiva se ajuste a las dinámicas de aula, se transversalice con las áreas del conocimiento y que finalmente se responda a un mejoramiento académico, afectivo y de interacciones sociales con los pares, los maestros, la familia y todo el personal, perteneciente al entorno escolar, visionando el impacto externo de la educación empática en la funcionalidad del sujeto en la comunidad donde se desenvuelve.

Esta propuesta de intervención, además, pretende retomar algunos ejercicios propios de la educación preescolar, en el que trabajo colaborativo y por dimensiones como lo proponen los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998), fortalecen la estructura de formación del sujeto a nivel socio -afectivo, cognitivo, comunicacional, estético-espiritual y ético.

3. Objetivos

Objetivo general

Planificar una intervención didáctica a fin que la educación emocional medie el aprendizaje académico cotidiano de los niños de segundo de primaria mediante una ruta de talleres formativos orientados hacia la familia, el educador y el individuo.

Objetivos específicos

- Considerar la teoría entre emoción y aprendizaje que oriente las estrategias a desarrollar en donde se enmarcan ambos conceptos.
- Revisar las estrategias existentes de intervención psicosocial y afectiva dirigidas hacia los niños y niñas del grado segundo.
- Establecer criterios de participación específica para la población impactada, analizando actividades de carácter institucional, familiar y estudiantil permeadas por la emoción.

4. Marco Teórico

El estudio de las emociones y su influencia en el aprendizaje es un tema que ha sido retomado por la evidencias científicas y psicológicas con relación a cómo aprende el ser humano, pues no es sólo un aspecto de adquisición de conocimientos para emplearlos en la cotidianidad, sino que transversaliza la conducta, la mente y la vida misma de quién asume un conocimiento como propio (Casassus, 2006, citado en García, 2012)

A continuación, se referencian concepciones importantes que se deben aclarar sobre el tema de estudio; entre los cuales tenemos: emoción, aprendizaje, estilos de aprendizaje, emoción y biología e inteligencia emocional. Desde este punto de vista, se retoman asuntos en donde es evidente la relación entre la emoción y el aprendizaje, este último deja de ser un elemento exclusivo de la cognición, y se estudia desde las relaciones que establece con otros componentes como la emoción y la fisiología humana (Elizondo *et al.*, 2018)

4.1. Emociones

Para conceptualizar lo que son las emociones es fundamental retomar aspectos que no solo se refieren a procesos biológicos y cognitivos o responden exclusivamente a criterios afectivos; en la actualidad, expertos como Blanco (2019), afirma que:

La emoción es un conjunto de cambios fisiológicos, cognitivos y motores que surgen de la valoración consciente o inconsciente de un estímulo, en un contexto determinado y en relación con los objetivos de un individuo en un momento concreto de su vida (p.2)

Tal afirmación es coherente al reconocer al sujeto como un ser que actúa de acuerdo con sus, entornos sociales y ambientales. La emoción no puede ser entonces un ítem que clasifica los sentimientos de los humanos, se requieren interrelaciones de las dimensiones que permiten que un ser se estructure integralmente.

4.1.1. Emoción y Biología

Maureira (2008), menciona que el proceso de generación de un estímulo también se desencadena como respuesta a otros procesos de tipo neurocognitivos que pueden considerarse como importantes, contando entre estos la atención, la memoria y la motivación, no siendo ellos los únicos procesos que se dan a nivel cerebral.

Como lo explica Calixto (2018), en cuanto a la parte del cerebro donde se producen las emociones humanas; pueden encontrarse como respuestas iniciadas en el sistema límbico el enojarse, llorar, sentir asco o reír, manteniéndose reverberantemente a partir de la información contenida a nivel estructural en las neuronas, siendo estas de suprema importancia para que se lleven a cabo los procesos de memoria y aprendizaje; lo cual, al momento de interpretarse, deriva en el giro del cíngulo, para finalmente terminar de proyectarse en determinadas regiones neuronales que tienen una relación directa con lo que se denomina como la parte ejecutiva superior que se encuentra en el cerebro, incluyéndose aquí la corteza prefrontal, parietal y temporal.

Podría decirse, que cada emoción iniciada en estas estructuras cerebrales no trabaja separada, sino que están relacionadas con otras actividades del sistema nervioso central, en la que se evidencia que hay una acción que desencadena una serie de reacciones que en los individuos pueden llamarse emociones (Calixto, 2018).

Calixto (2018) también hace referencia a la amígdala cerebral que en milésimas de segundos produce emociones, donde se ha demostrado que paralelamente pueden activarse aquellas áreas cerebrales que se encuentran relacionadas con la liberación de dopamina, teniendo en cuenta que este es considerado como el neurotransmisor más importante a la hora de generarse una emoción, pudiendo concluir que los neurotransmisores están determinando emociones que comparten con áreas cerebrales.

En este orden de ideas, el aprendizaje no se funda sólo teniendo en cuenta aspectos externos; debe concurrir una cohesión de química cerebral, ambiental, social y familiar, es ahí cuando al instante de evaluar a un individuo se sugiere tener en cuenta lo neurológico y no caer en percepciones carentes de rigor científico (Calixto, 2018).

En suma, Calixto (2018) afirma que cuando hay presencia de emoción, entonces la atención y la cognición incrementan de manera positiva, lo que permite que cerebralmente haya una mayor capacidad de capturar detalles en el entorno que se puedan olvidar fácilmente, encontrando que entre más emoción haya, es mayor el favorecimiento para los procesos cognitivos en el corto plazo.

Es necesario fomentar un espacio de aula y de institución agradable que se constituya en un entorno protector para los estudiantes, un espacio que motive, aunque las diferencias de

cada ser busquen diversos intereses y se centren en aprendizajes significativos para cada uno; lo que no se puede perder de vista es que la escuela debe ser una zona de aprendizaje significativo y duradero, y no un espacio de adquisiciones vacías y momentáneas (Castro & Morales, 2015).

Aunque la emoción para la ciencia neurobiológica no se desconoce, otros autores desde la psiquis proponen también sus propias teorías sin desmeritar ni dejar de reconocer los avances del conocimiento y la funcionalidad del sistema nervioso; uno de estos es Goleman (1998, citado en Fernández & Montero, 2016), el cual expone que aunque se puede medir el grado de inteligencia emocional, esta no se encuentra determinada desde la parte genética, dándole relevancia al hábito adquirido para el manejo de la emoción .

4.1.2. La Emoción y la Educación Infantil

A partir de la teoría del apego de Bowlby entre 1969 y 1980 es claro que entre sus planteamientos el conjunto de actitudes, habilidades y aptitudes que desarrolla un ser humano es la evidencia de que en gran medida los vínculos familiares establecidos desde el embarazo, muchas veces denominados como apegos, son determinantes en cuanto a cómo se comporta un individuo y se desarrolla en la adultez (Dávila, 2015).

En el XI Congreso Internacional red Latinoamericana y del Caribe Childwatch “Infancia y Juventud, realidades y expectativas hacia el resto del Siglo XXI. A 25 años de la convención de los derechos del niño” indican que la familia y cuidador son fundamentales en los procesos formativos del niño, y por esa razón las emociones y la forma en que estas se manifiestan dependen de las relaciones establecidas en el hogar como primera escuela educativa (López, 2015).

Puede afirmarse entonces que la etapa escolar se convierte en un espacio de generación de emociones diversas que convergen en un sólo punto, todas ellas con necesidades diferentes de acuerdo con la crianza y orientación recibida en la familia y que buscan desmedidamente ser canalizadas para potenciar las aptitudes y actitudes asociadas al intelecto y a la forma de comportarse en favor o no de sí mismo y hacia los demás (Abarca, 2003).

Aduciendo a lo anterior, Goleman (1995, citado en Fernández y Montero, 2016) , fue claro al afirmar que sólo el 20 % de la inteligencia corresponde al coeficiente intelectual, y el 80% responde a la inteligencia emocional en aspectos referentes a la capacidad de motivarse a sí

mismo, además de tener una actitud perseverante en lo que respecta a posibles frustraciones, controlar impulsos y regular adecuadamente los estados de ánimo; también en cuanto a evitar que la angustia interfiera en el buen raciocinio y la capacidad de ser empáticos y confiar en los demás.

Desde una perspectiva autónoma y estudiada, desde la escuela y de manera específica desde el aula, deben valorarse en el educando la multiplicidad de aspectos que no son únicos y no responden de manera estandarizada a todos los que allí concurren. El profesional educativo, tiene como labor diseñar, plantear, orientar, dirigir, interactuar y analizar esa persona de manera individualizada y particularizada para ofrecer desde su saber pedagógico y psicológico pautas de educación emocional desde el momento en que se le entrega el alumno para apoyar el quehacer formativo, es necesario contar con los sujetos hacerlos partícipes e interactuar en pro del proceso de la persona y la construcción de la autonomía (Pérez & Ahedo, 2020).

4.2. Aprendizaje

El aprendizaje es un concepto que ha sido abordado por múltiples autores, Gagné (1979, citado en Sarmiento, 2007), coincide en que hay un procesamiento de información cerebral que tiene como consecuencia recordación y permanece cuando es significativo. En este mismo sentido, se retomarán algunos conceptos útiles en el campo educativo para clarificar y poder relacionar su definición con las emociones.

Según Feldman (2005, citado en Estrada, 2018), puede concebirse el aprendizaje como un proceso en el cual se generan cambios constantes y/o permanentemente de tipo comportamental en un individuo lo cual se deriva propiamente de la experiencia. Esta concepción realiza un acercamiento al empirismo, considerando que todo lo que se experimenta genera un aprendizaje, además, se supone que debe perdurar en el tiempo y, por qué no, modificar la conducta si es el caso.

Si se observa desde lo dicho por Schunk (1991, citado en Zapata, 2015) puede asumirse que a partir del aprendizaje se logran cambios en la conducta de la persona, considerando que este implica que haya una constante adquisición y variación no sólo de los conocimientos sino también de aspectos como las estrategias, habilidades y creencias del individuo para qué este como tal.

Teniendo en cuenta estas dos concepciones, ¿debe considerarse entonces que los aprendizajes siempre producen cambios de conducta? La respuesta depende de la corriente a la cual se haga una remisión; para los conductistas, sí, mientras que para los cognitivistas es un cambio, pero en las disposiciones internas de un individuo.

Por esta misma línea, si la calidad de nuestros pensamientos determina qué aprendemos ¿será que entonces los pensamientos no modifican la conducta?

Existen otras concepciones como lo menciona Gagné (1985, citado en Zapata, 2015) donde el aprendizaje se concibe como un cambio en términos de disposición o de capacidad humana, en el que su permanencia cobra un carácter relativo, pero, además, no puede atribuirse sólo al proceso de desarrollo. Así mismo, Shuell (1991, citado en Zapata, 2015) define el acto de aprender analizando aquellos cambios conductuales que perduran en el tiempo o, en otras palabras, como la capacidad de comportarse de un modo específico de acuerdo con la práctica o la experiencia adquirida.

Cada autor propuso su definición, pero siguen existiendo patrones en común con referencia al aprendizaje, por ejemplo, es una acción vinculada al pensamiento, a las facultades que tiene para discernir, transformar, relacionar, adquirir y poner en práctica o ejecutar acciones, además de que permite proyectar significados, conocer y modificar la conducta cuando ese aprendizaje lo hace permanecer o lo modifica (Zapata, 2015).

4.2.1. Estilos de Aprendizaje

Hablar de estilos de aprendizaje es entrar a un campo relativamente nuevo del constructivismo y sus teorías, y así como hace referencia al cómo se aprende, también está implícito el cómo se enseña, a quién se enseña, cómo se evalúa y qué estrategias se utilizan (Martínez, 2007).

Esta teoría permite que la psicología y la pedagogía interactúen y conlleva a las dos ciencias a analizar sobre el quehacer docente y el actuar reflexivo y terapéutico del psicólogo.

Por consiguiente, cambiar la forma de enseñar en torno a diferentes estilos de aprendizaje se constituye como un reto educativo desde la adaptación de metodologías y estrategias didácticas (Gutiérrez, 2018), pues no se desconoce la cantidad de estudiantes que se atienden en los centros escolares, sin contar con las particularidades de cada uno y la familia o el contexto en el que se desenvuelve.

Sin embargo, la educación quiere y desea que el estudiante “aprenda”, y ese aprender generalmente está limitado por circunstancias físicas, biológicas, familiares, escolares, sociales, etc. Han sido muchos los autores que iniciaron esta teoría, Witkin y Asch (1948, citados en Aguilera & Ortiz, 2009) pudieron establecer su teoría de la Diferenciación Psicológica, gracias a pruebas mediante las que identificaron algunas diferencias entre varias personas cuando se les pedía que ubicaran un objeto en posición vertical en un espacio.

Así mismo, Kolb (1984, citado en Aguilera & Ortiz, 2009), estableció lo que para él serían las bases de un aprendizaje óptimo, siendo este aquel que provenga del trabajo de la información en cuatro diferentes momentos a saber: actuar, reflexionar, teorizar y experimentar.

Continuando con el recorrido histórico, Silverman (1988, citado en Aguilera & Ortiz, 2009), propuso establecer cinco dimensiones distintas desde las cuales se podría procesar la información, clasificando de este modo los estilos de aprendizaje. En relación a lo anterior Dunn y Dunn (1978, citado en Aguilera & Ortiz, 2009) desde su aporte, plantearon lo que se conoció como un tercer modelo cuyo nombre fue la Programación Neurolingüística, en la cual se incluían perspectivas de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.

Retrocediendo un poco, Reinert (1976, citado en Aguilera & Ortiz, 2009), realiza su aporte teórico desde una mirada más pragmática, pero, a la vez, más cruda en tanto toma el aprendizaje como un proceso programático que se da de la manera más eficientemente posible, también, Riechmann (1979, citado en Aguilera & Ortiz, 2009) plantea que el estilo de aprendizaje corresponde a unos comportamientos y actitudes específicas que se pueden relacionar con el aprendizaje.

En esta perspectiva Hunt (1979, citado en Aguilera & Ortiz, 2009) concibe el aprendizaje como un proceso en el cual un discente se encuentra bajo las mejores condiciones para aprender desde las condiciones educativas existentes.

Prosiguiendo con el trayecto esbozado Gregory (1979, citado en Aguilera & Ortiz, 2009), por ejemplo, se basa en los comportamientos distintivos y los usa como indicadores para determinar el estilo de aprendizaje, teniendo en cuenta cómo el sujeto aprende y se adapta a un contexto específico. Por el contrario, para Schmek (1982, citado en Aguilera & Ortiz,

2009) hablar del estilo de aprendizaje implica relacionarlo directamente con la confrontación que hace el individuo ante tareas de aprendizaje, ligándolo a su estilo cognitivo.

Desde una parte estratégica, Kerby, Estwtbe y Weinstein (1982, citados en Aguilera & Ortiz, 2009) abarcan los estilos de aprendizaje en una forma más integral, uniendo aspectos cognitivos con puntos de vista referentes al apoyo, la motivación y la autoestima.

Kolb (1984, citado en Aguilera & Ortiz, 2009), a partir de su modelo de desclasificación, comprende de una manera diferencial los estilos que se han generalizado en torno al aprendizaje, teniendo como base el grado de énfasis relativo que ponen los estudiantes a cada uno de los cuatro pasos que componen el proceso de formación.

Patureau (1990, citado en Aguilera & Ortiz, 2009), comprende la relación que hay entre la metodología de aprendizaje de una persona y su estilo cognitivo, es decir, el cómo este funciona desde un ámbito intelectual, incorporando también la visión que este tiene de lo que es la enseñanza y el aprendizaje.

Bajo esta misma línea, Alonso, Gallego y Honey (1994, citados en Aguilera & Ortiz, 2009) se apropian de la definición de Keef (1979) al asumir como rasgos cognitivos los estilos de aprendizaje, pero además complementándolos con una parte afectiva y fisiológica para indicar de manera más o menos estable la percepción de los discentes y sus interacciones.

Finalmente, Adán (2001, citado en Aguilera & Ortiz, 2009) menciona los componentes de tipo cognoscitivo, afectivo y conductual juegan un papel importante en los procesos de aprendizaje, usando estos de manera diferenciada de tal forma en que pueda darse una solución asertiva a situaciones de aprendizaje independientemente del contexto.

Han sido muchos los aportes a la teoría de estilos de aprendizaje, esta seguirá transformándose a medida que el hombre evoluciona y se reinventa. Por último, la propuesta de Kolb (1979, citado por Aguilera y Ortiz, 2009) es la siguiente:

- Convergente o Activo: Alumnos prácticos que buscan solución a problemas. Intereses tecnológicos.
- Divergente o Reflexivo: Observadores, reflexionan antes de tomar decisiones, les gusta escuchar, artistas y muy emocionales.
- Asimilador o Teórico: Estudios teóricos, buenos lectores, estudiantes activos, buenos escritores.

- Acomodador Pragmático: Experimentales, activos, impacientes.

Según la propuesta sensorial se distinguen tres sistemas:

- Visual: Sus preferencias están enfocadas a la lectura, a la recordación por imágenes, ejecutan esquemas, mapas mentales.
- Auditivo: Prefieren escuchar, aprenden mejor por medio de explicaciones orales, tienen habilidades para la música, suelen grabar su voz para estudiar.
- Kinestésico: Adquieren el conocimiento a través del movimiento, disfrutan el trabajo grupal, les gusta la experimentación.

4.2.2. La Educación Emocional desde la Pedagogía

A lo largo de la historia, numerosos pedagogos y estudiosos han incluido el componente emocional a las prácticas pedagógicas para llegar al aprendizaje; Flores (2001, citado en Vivas, 2003) recoge a algunos apartes pedagógicos relacionados con el afecto, a partir de lo cual menciona el afecto materno como primera matriz de formación humana, que se complementa posteriormente en el modelo de sociedad moderna al lograr que haya una comprensión con afecto por parte del docente.

Aspectos como una afectividad consciente, que haya motivación, interés y, en general, una buena disposición acompañada de estímulos positivos y empatía demuestran la articulación entre el razonamiento con el sentimiento o, en términos más académicos, lo cognitivo con lo afectivo.

Por otro lado, Dewey (1933, citado en Vivas, 2003), planteó en sus teorías que en la educación el estudiante debía acercarse a la democracia desde un estado mental equilibrado y reflexivo para poder ejercerla con propiedad; y es que los pensadores en pedagogía también consideraron la emoción como una condición prevalente en el aprendizaje que hay que potenciar como se hace con las áreas de conocimiento tradicionales (Vivas, 2003).

De igual manera, desde la situación social actual, por el estrés y la velocidad con que se vive, la disfuncionalidad familiar entre otros aspectos, genera en el sistema educativo demandas explícitas de atención a la población en cuanto a la salud mental. Desde la neurología y la psicología, Vivas (2003) señala que la inteligencia emocional está implicada en los procesos cognitivos de aprendizaje, las actitudes de agrado y el positivismo que influye en el éxito de compromisos académicos y cognitivos.

Que haya un mayor desarrollo de la inteligencia emocional puede derivar en un incremento en el bienestar personal, además de disminuir la probabilidad de que haya estrés, depresión o, posiblemente, consumo de drogas a falta de este tipo de inteligencia (Guevara, 2011). Si la educación emocional es trabajada adecuadamente, podrán lograrse apropiaciones pertinentes de las nuevas herramientas de la tecnología en beneficio de las prácticas personales y sociales, además de que se posibilita la motivación para frenar el fracaso y la deserción escolar (Bisquerra, 2003).

En cuanto al rol del psicopedagogo o profesional educativo orientador de procesos de aprendizaje, debe permitirse construir con los estudiantes aprendizajes transversalizados por la emoción, tal como lo dice Parra (2019), “No es posible no aprender y tampoco es posible suprimir las emociones” (p.8). En este sentido, enlazar las emociones y canalizar lo que expresan en favor de un nuevo aprendizaje puede considerarse como una estrategia pedagógica humanizada y contextualizada.

Así pues, algunas características que son mediadas por la emoción como la vocación, la inteligencia emocional, la curiosidad, los vínculos afectivos, el aprendizaje del error y el ambiente para aprender se constituyen en insumos adicionales para reconocer en el otro la existencia y cómo las vivencias generan también aprendizajes reales (Parra, 2019).

4.2.3. Las Emociones como Factor que Influye en el Aprendizaje

Hay algo que simplemente es motivante, aprender desde el interés sin olvidar, aprender desde lo que se sabe, aprender desde lo que se hace y desde la esencia de lo humano (García, 2009).

Cuando se aprende, están implicados aspectos interrelacionados que facilitan la adquisición de nuevos conocimientos para emplearlos en la vida, pero esto es un proceso que requiere que se diferencien cuando se tienen conocimientos espontáneos y cuando se necesitan estímulos para lograr aprender; es por tal razón que no todos los aprendizajes son iguales ni se dan de la misma manera (Mansilla, 2020)

Lo que sí se debe tener muy en cuenta es que para lograr aprender aparte de la emoción que se mencionará más adelante es fundamental reconocer que los procesos neuropsicológicos juegan un papel importante en el aprendizaje; la percepción (sentidos), la memoria (a corto, explícita y a largo plazo), la atención para procesar información de forma

simultánea y las funciones ejecutivas como habilidades que permiten el establecimiento de metas el diseño y planes (involucrada con el control de lo cognitivo) (Mansilla, 2020)

Para centrarse en otro aspecto fundamental como la emoción en el aprendizaje Maureira (2008) explica cómo cualquier organismo que cambie una respuesta que ha sido reiterativa en él de acuerdo con determinados estímulos sólo podrá hacerlo cuando la experiencia que le suceda sea agradable o implique evitar una situación que produzca rechazo, a partir de lo cual puede afirmarse que, efectivamente, hubo un aprendizaje.

Es muy claro que aprender debe considerarse y convertirse en una experiencia de innovación encantadora, que atrapa, que forja significado para la vida y que puede ser aplicado en la misma, por eso la herramienta fundamental del psicopedagogo y del maestro debe ser la lectura de las actitudes de los estudiantes, del cuerpo, del gesto, la postura, el lenguaje, la mirada. Estos son criterios para autoevaluar las estrategias implementadas para orientar la adquisición del conocimiento, considerando estos ítems como indicadores acerca de cómo está ese sujeto, cómo se siente, aunque no lo manifieste verbalizando (Lorente y Sales, 2017).

Retomando a Maureira (2008), puede afirmarse entonces que hay un vínculo directo entre las emociones y las experiencias que se catalogan como de agrado y rechazo, relacionándolas con el contexto o con otro organismo, considerando que las emociones pueden ser dispuestas para generar cambios en el individuo, a cambio de lo cual se generará un aprendizaje.

Simultáneamente, el aprendizaje también puede verse afectado por las emociones consideradas “Negativas”, estas, pueden bloquear el proceso cognitivo y de memoria si se prolongan en el tiempo (Elizondo, *et al.* 2018). Hay que destacar que en el aula se deben propiciar espacios para disminuir o mitigar situaciones estresantes, la escuela debe considerarse como el lugar o el entorno protector, en donde el aprendizaje asociado a todos los procesos neurobiológicos se favorezca “en situaciones en situaciones de bienestar emocional, aumentando la eficiencia del proceso cognitivo” (Elizondo, *et al.* 2018, p.3).

4.2.4. Inteligencia Emocional en el Aula a través del Currículo y el Maestro

En las aulas es común encontrar planes de área diseñados teniendo como fundamento los lineamientos propuestos a partir de un currículo, los estándares (MEN, 2006), los Derechos Básicos de Aprendizaje y, además, las mallas curriculares.

Dentro de este panorama se encuentran los proyectos obligatorios que deben transversalizar las áreas y todas las dimensiones del ser humano, sin embargo, algunos se constituyen en actividades poco relacionadas en el currículo y se le da prioridad a los aspectos cognitivos que den respuesta a pruebas externas (PISA) o pruebas internas pero censales (pruebas Saber ICFES), aclarando que éstas últimas ya tienen en cuenta la competencia ciudadana al evaluar. Este sistema educativo que se vivencia en las instituciones requiere de profesionales con altos perfiles en competencias emocionales para responder a las demandas del mundo (Cejudo, 2017).

Goleman (1999, citado en Vivas, 2003) afirma al respecto que, finalmente, “las aptitudes emocionales pueden llegar a tener más peso en un individuo que las aptitudes técnicas o intelectuales” (p.12), por lo cual el currículo debe aportar de manera directa y no como un ítem educativo la educación en inteligencia emocional dentro de las aulas.

Así mismo, teniendo al maestro como modelo de referencia, es prioritario propender la estabilidad mental del mismo, en muchos casos para los más pequeños son el único modelo a imitar tal como lo plantean Martín y Bock (1997, citados en Vivas, 2003), pues se ha encontrado que aquellos alumnos que han tenido profesores con inteligencia emocional disfrutaron de ir a la escuela y aprendieron sin miedos, lo que contribuyó enormemente a la construcción de su autoestima y quedando muy marcados por sus profesores.

Quién orienta tiene en sus manos un currículo, unas directrices legales, pero es vital que guíe en la adquisición de habilidades para vivir y relacionarse. Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999, citados en Vivas, 2003) precisan ámbitos muy importantes como el hecho de que un docente sea consciente de las emociones de sí mismo, así como de reconocer la importancia controlarlas y, a la vez, de motivarse a sí mismo, lo que deriva en una mayor empatía con sus alumnos y sus círculos cercanos, reconociendo el conflicto oportunamente y dándole solución adecuada, entre otras capacidades.

Complementando el apartado anterior y contextualizando en el ámbito educativo colombiano, la directriz nacional debe responder no sólo al currículo en favor de la enseñanza y el aprendizaje, sino que tiene como obligación incluir el ámbito familiar y comunitario dentro del desarrollo escolar de sus estudiantes, es allí donde están inmersos aspectos de carácter emocional que trascienden e impactan los ejercicios académicos cotidianos, es decir, las dinámicas escolares y el aprendizaje de cada uno de sus individuos (Ministerio de Educación nacional [MEN], 2007)

Finalmente, la familia, el maestro, la escuela y todos los que intervienen en la formación de un individuo deben asumir la educación emocional desde todos los ámbitos posibles (social, afectivo, espiritual, cognitivo, motriz), la función no debe ser siempre orientada a señalar, castigar, diferenciar y comparar, pues la tarea debe enfocarse en formar, aprender y enseñar, educar para el mundo y, desde lo emocional, asumir la responsabilidad que reclama la sociedad de un ciudadano que viva en armonía y que alcance niveles de bienestar (Sánchez, 2010)

4.3. Legislación Colombiana

Dentro de la legislación educativa colombiana, está en curso la aprobación ante el Congreso de la República una ley para promover la educación emocional en las instituciones educativas en los ciclos de preescolar, básica y media académica; los congresistas ponentes, están a la espera de continuar el debate que está aplazado debido a la pandemia; Proyecto de Ley 246 (Villalba *et al.*, 2019).

5. Marco Contextual de Acción

Con el propósito de planificar una intervención en la cual la emoción medie el aprendizaje académico de los niños de segundo de la básica primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco (IEAUO), es pertinente reconocer desde la gestión directiva, académica y comunitaria las dinámicas institucionales planteadas desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Acerca de la IEAUO de la ciudad de Medellín, se conoce que surge hacia los años de 1900 como oportunidad para la enseñanza de la escritura y operaciones matemáticas básicas de personas campesinas, no contando con sede propia para el funcionamiento, sólo hasta el

año de 1972 se realizó la construcción del centro educativo adoptando además, el nombre del periodista antioqueño Alfonso Upegui Orozco; a partir de la fecha se incrementaron los grados de la básica secundaria hasta el grado once (PEI, 2018).

Por otro lado, la IEAUO como se menciona en el PEI (2018), es reconocida en la ciudad como una entidad rural que poco a poco se transforma debido al desplazamiento intraurbano generado por situaciones diversas como el conflicto armado debido a la presencia de bandas criminales, adquisición de vivienda nueva en el sector, la búsqueda del campo como opción de vida familiar o la reubicación de familias desde los entes gubernamentales en viviendas de interés social. Así pues, el cambio generado en el sector a nivel de ordenamiento territorial, económico y social ha contribuido a que en esta zona de la ciudad de Medellín se encuentren poblaciones rurales y urbanas por la expansión de la urbe (PEI, 2018).

Con respecto a la atención educativa, en el sector de Pajarito de la ciudad de Medellín, se cuenta con una sola institución educativa, aunque en barrios aledaños la Alcaldía Municipal en convenio con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha construido tres centros educativos más con ocupación total hasta el momento; además, todas incluyendo la IEAUO, son de carácter público, educadores y directivos son contratados por el sector oficial en carrera docente o directiva, el personal psicosocial (psicóloga y educadora especial) es vinculado por entes externos en convenio con la Secretaría de Educación de la ciudad (PEI, 2018).

En lo que se refiere al horizonte institucional, se plantea la siguiente visión educativa establecida en el PEI (2018):

Para el año 2020 la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco ofrecerá una educación inclusiva y de calidad fundamentada en el desarrollo de competencias académicas, técnicas y convivenciales, formando estudiantes en el respeto, la responsabilidad y la tolerancia, con un perfil académico competitivo que le permita ser líder en su entorno social, estableciendo relaciones de equidad y sostenibilidad con el medio ambiente. (p.46)

En este sentido, al iniciar el año escolar 2021 debe reestructurarse la visión anterior teniendo en cuenta evaluación institucional anual para el replanteamiento.

Ahora bien, la IEAÚO ofrece servicios educativos estipulados en el PEI (2018), que abarcan transición, básica primaria, aceleración del aprendizaje, básica secundaria, caminar a la secundaria, media técnica y académica. La intervención estará orientada a los estudiantes del grado segundo que oscilan entre los siete y ocho años además de convocar a las familias de los menores. Mediante esta intervención se pretende mejorar los resultados académicos a través de la educación emocional de los niños en el ámbito cotidiano de la escuela, involucrando también a otros actores fundamentales en el proceso educativo del infante.

El siguiente aspecto por abordar, está relacionado con la legislación colombiana, en este sentido, se encuentra que el país incluye en varias normativas la importancia de cuestiones a nivel convivencial que de una u otra manera tienen relación con la educación emocional y el aprendizaje. Desde ese punto de vista, la Constitución Política de Colombia (1991), refiere:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia y a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia ... (cap.2, art.67.)

Teniendo en cuenta la directriz nacional brindada por la Constitución Política de Colombia de 1991, surge dentro de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en el artículo quinto los fines que son considerados alusivos al tema abordado, pone de manifiesto la intención de que el educando desarrolle su personalidad respetando los derechos de los demás, continúa agregando que se debe fomentar la formación en derechos humanos, principios democráticos, además de la adquisición de conocimientos científicos y humanos entre otros. Igualmente, en el artículo 21 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) se proponen los objetivos de la básica primaria, entre ellos se destacan, el impulsar la formación en valores y del saber además de la formación en la autonomía. Luego, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en el artículo 92 reitera que la formación del alumno debe garantizar el desarrollo de la personalidad, el acceso a propósitos culturales y de motivación al conocimiento y a la educación en valores.

Partiendo de lo anterior, en la actualidad se espera se apruebe en el Congreso de la República de Colombia el Proyecto de Ley 246 (Villalba et al., 2019), en caso de ser admitido,

se institucionaliza la importancia de la educación emocional, la formación en competencias emocionales y las conductas de riesgo, así mismo, refiere a todas las instituciones educativas del país la interdisciplinariedad de esta formación en relación a las demás áreas del conocimiento ya establecidas, igualmente, dentro de la sustentación del proyecto indican los ponentes la importancia de la emoción frente al desarrollo del aprendizaje lo que contribuye efectivamente a mejorar los índices académicos del país.

6. Bases de la Propuesta Psicopedagógicas

La propuesta psicopedagógica que a continuación se referencia responde a las funciones del psicopedagogo actual tal como lo plantea Arnaiz (2003, citado en Lorente y Sales, 2017): “Evaluar las características personales de los alumnos y proponer actividades destinadas a compensar y reeducar lo que perciba como un problema individual o familiar” (p. 118). En este sentido, la misión transformadora de actitudes, aptitudes y habilidades de la intervención psicopedagógica brinda herramientas didácticas que contribuyen a mejorar aspectos emocionales que dinamizan el conocimiento y facilitan la participación familiar para alcanzar el mismo fin del mejoramiento académico impulsado desde la educación emocional transversalizadora de procesos de aprendizaje.

De acuerdo con los planteamientos mencionados dentro de las teorías estructurales y funcionales sobre el aprendizaje y la influencia de la emoción en éste, la intervención psicopedagógica diseñada responde a la propuesta sensorial que enfatiza en los estilos de aprendizaje kinestésico, auditivo y visual de los estudiantes, también llamada VAK (Silva, 2018). Esta propuesta involucra y dinamiza mediante ejercicios lúdicos y académicos la cotidianidad del estudiante, lo que posibilita como lo plantean Bandler y Grinder (1982, citado en Silva, 2018) respetar la manera en cómo el sujeto asume la información disponible y la apropia a su aprendizaje. Asociado a este enfoque, que respeta la forma como cada individuo aprende, se encuentra la importancia en la intervención de potenciar activadores emocionales que fortalezcan la motivación ante el aprendizaje, en este sentido, el identificar las propias emociones, controlarlas y reconocer las de los demás permiten relacionar lo que se siente con lo que se razona, y aunque la mente realiza estos ejercicios de manera independiente, se coordinan a la hora de aprender, es esto último lo que se trabaja en la

intervención a enunciar, pues la emoción permea los pensamientos y las actuaciones que facilitan aprender Goleman (1995 citado en Ceniceros, Vázquez, & Fernández, 2017).

7. Descripción y Análisis de la Realidad

Partiendo de la contextualización de la Institución Educativa y desde una visión laboral dentro de la misma, es importante enfatizar en que los estudiantes del grado segundo uno, pertenecen a estratos socio-económicos medio-bajo según la caracterización ya ejecutada, varios de ellos, están en riesgo psicosocial debido a las condiciones del entorno que proporciona en varias ocasiones índices notorios de violencia intrafamiliar, falta de acompañamiento en muchos casos, violencia armada en los alrededores del centro, dificultad para asumir responsabilidades por parte de la familia delegando al colegio todo tipo de roles y tareas y poca honestidad para aceptar el descuido frente al menor (PEI, 2018).

Las situaciones que viven las familias y en el entorno inmediato, se reflejan en las actuaciones, aptitudes y habilidades que desarrollan los educandos en el aula, evidenciado esto en los desempeños académicos bajos y básicos de los estudiantes en las diferentes áreas, en este sentido, es habitual encontrar estudiantes que manifiestan ira, aburrición, tristeza, desmotivación, enojo y otras emociones que afectan el proceso de enseñanza y obviamente el aprendizaje.

Como se mencionó anteriormente, el problema va más allá porque no sólo se refleja en la repetición de un grado o de un área, la situación se manifiesta en las actitudes emocionales de los estudiantes consigo mismos, entre ellos, con los docentes, con el personal de apoyo, con los directivos y hasta con los integrantes de servicios generales. Aunque la institución plantea estrategias o planes de mejoramiento aún es necesario contrastar desde la psicopedagogía las diferentes herramientas que integren la emoción, el aprendizaje, la familia, la escuela y la sociedad en una red de aprendizajes significativos para el estudiante que le faciliten el disfrute del aprender en el entorno protector del colegio.

Por otro lado, los participantes de la intervención respondieron algunos cuestionamientos (encuestas) de elaboración propia, que recogen situaciones comunes relacionadas con la emoción y el aprendizaje a las que se enfrenta un menor y su familia en el ámbito escolar y en el entorno doméstico, comprendiendo estas dinámicas habituales se puede cimentar de forma pertinente y contextual la intervención.

Debido a la pandemia mundial, los sujetos involucrados responden de manera virtual las preguntas, lo que contribuye a analizar la realidad, ratificando en algunos casos la caracterización realizada a la población por parte de la institución, en la cual a la familia le cuesta asumir las responsabilidades, evaluándose de manera positiva frente a aspectos que no se evidencian en el aula desde lo emocional y su relación con los aprendizajes.

A continuación, se pone de manifiesto el análisis que se hace de la familia frente a la influencia de la emoción en el aprendizaje. Se realiza un cuestionario de veinte preguntas repartidas en tres bloques (ver Anexo A). Es importante mencionar que de los 41 padres a los que se les solicitó diligenciar el formulario, 29 acudientes que equivalen al 70 % accedieron a realizarlo de manera virtual, los 12 representantes legales restantes, es decir, el 30% no lo realizaron ni manifestaron las razones del por qué no lo ejecutaron, de acuerdo con esto, se comienza a esbozar el interés de algunos acudientes frente a los procesos formativos de sus hijos.

Continuando con el análisis de los responsables de los infantes, el 75%, contestaron que las familias están constituidas en mayor grado por papá, mamá y hermanos, lo que conoce como familia nuclear, seguida porcentualmente de familia extensa (13.8 %) y en menos porcentaje (10.3%) por familias monoparentales.

En cuanto al bloque de preguntas relacionados con el acompañamiento institucional, el 44.8% de los padres de familia, consideran que asisten de forma pertinente a los llamados que hace la institución; durante el tiempo de pandemia es notorio el acompañamiento. En la presencialidad, la ausencia de la mayoría de los acudientes es evidente, probablemente debido a que también deben salir del hogar a laborar. Es de anotar, que, por la situación mundial, la comunicación entre padres y tutores ha mejorado (58.6%), pues son los acudientes quienes están apoyando desde el hogar la mayoría de las estrategias pedagógicas planteadas por el tutor de grado segundo. Sin embargo, y aunque el 89.7% manifiestan pertenecer a estamentos institucionales, solo tres (10.3 %) padres de familia del grado segundo son en este momento quienes representan el grupo ante el Consejo de Padres y la comisión de evaluación; la elección de acudientes para estos organismos de elección y participación escolar genera en muchos rechazo y miedo porque no disponen con tiempos para reunirse o simplemente no desean participar.

También, en lo relacionado con la Escuela de Padres, califican su función como exitosa (79.3 %), si bien la estrategia del colegio consiste en aprovechar la asistencia de estos en las entregas de informes para brindar un espacio de capacitación, cuando se hace convocatoria de escuela de padres en otros momentos, la asistencia escasa, muchas veces, por cuestiones de horarios o porque los temas no son de interés. Finalmente, dentro de este bloque de cuestionamientos, el 82.8% admite que pocas veces o nunca se integran como padres para colaborar en el mejoramiento institucional.

Por otra parte, se les proponen preguntas sobre el acompañamiento en los procesos del alumno a su cargo, y un 96.6% de los 29 acudientes consideran que siempre están buscando cómo orientar los procesos de los niños o niñas de forma pertinente, lo que indica que se consideran padres proactivos frente a la responsabilidad educativa de los alumnos. Continuando, todos (100 %) consideran que el acompañamiento a las tareas escolares de sus hijos es una labor que siempre ejercen y de las cuales están atentos, así mismo, la mayoría (93.1%) promulga que promueven buenos hábitos de estudio en sus hijos, aunque en ocasiones no se reflejen en las dinámicas escolares.

En cuanto al aspecto emocional dentro del aula, el 48.3% consideran que el salón de clases a veces es un espacio solo para la academia, es decir, analizan que en este lugar se pueden dar otras interrelaciones e interacciones diferentes a temas netamente académicos. Seguidamente, los padres de familia consideran en un porcentaje de un 83% que los resultados de sus hijos reflejan el acompañamiento familiar, es fundamental recordar que son niños entre 7 y 8 años que plasman en gran medida de las pautas de crianza y los hábitos que se fomentan en el núcleo familiar.

Referenciando el acompañamiento afectivo, los padres, en un porcentaje de 69%, expresan ser tolerantes ante todas las acciones que realiza el infante a cargo, lo que puede interpretarse como falta de autoridad ante ciertas situaciones que requieren asumir un rol de autoridad claro y definido. Igualmente, el 72 % plantea que es capaz de dialogar con el hijo cuando se genera un problema y que no se pierde el control, asunto que es positivo si se brindan orientaciones familiares claras y adecuadas para enseñar a la resolución de conflictos de forma dialógica.

Por otra parte, el 82.9 % considera que los chantajes emocionales no se constituyen en acciones enseñadas y fortalecidas en el hogar, además casi todos (79.3 %) los integrantes de

la familia pueden expresarse sin que otro perciba que está siendo coaccionado frente a las emociones que expresa un pariente. En esta misma línea, permiten la expresión libre de emociones sin influenciar desde el rol de adulto las manifestaciones de los niños, esto es positivo, pero, puede ser contraproducente sino existe un conocimiento adecuado de cómo manejar o canalizar las emociones de un infante, la educación emocional es importante y también tiene límites.

En referencia al conocimiento de sus hijos cuando sienten miedo, el 80 % de los padres expresaron saber qué es lo que sucede con la emoción de sus hijos, en este caso reconocen las actitudes de sus hijos frente a esta situación. Continuando con los resultados, los padres admiten que a veces (73.3 %) se enojan cuando sus hijos asumen actitudes inadecuadas, sin embargo, un 23.3% asumen otras actitudes de indiferencia o tranquilidad frente a estos actos o probablemente lo trabajen de diferente forma al interior del hogar.

Seguidamente, reconocer el sentimiento de tristeza en los infantes es, para el 86.7 % de los acudientes fácil, aunque no se manifieste de manera verbal. La crianza de los niños y niñas puede ser determinante en las actitudes como asumen cada momento de la vida dentro o fuera del aula. También el 63.3 % de los padres evitan que sus hijos se enfrenten a situaciones que les genere miedo, este comportamiento habla de una sobreprotección, un 30% manifiesta que a veces lo evita y un 6.2 % establece que nunca elude que los niños pasen esta emoción.

Concluyendo el bloque de preguntas, el 46.7 % de los acudientes reitera la importancia de que la institución eduque a nivel emocional a los niños y los prepare para enfrentar diversas situaciones que influyen en la cotidianidad que experimentan, el 53.3%, alude que solo en ocasiones debe hacerlo y es probable que eso suceda porque no hay conciencia de la importancia de la educación emocional y sólo se concibe como fundamental la formación académica.

Finalmente, al cuestionar a los acudientes por temas de interés para el trabajo con padres, la tendencia de los acudientes en un 46.6 % se orientó a la educación emocional, un 40% al acompañamiento familiar y en menores proporciones que no se establezcan más de tres reuniones por ocupaciones de padres e igualmente, hábitos de estudio (6.7%).

Al igual que los padres o acudientes, los estudiantes respondieron a 35 preguntas de manera virtual, estas se dividieron en siete bloques (Actitud compartir, identificación de sentimientos, solución creativa de conflictos, empatía, independencia, emociones en la escuela, emociones en la casa) (Ver Anexo B). Teniendo en cuenta las respuestas, los niños y niñas consideran (94,2 %) que las relaciones que establecen con sus pares facilitan el buen clima del aula y la sana convivencia, además ratifican que es mejor estar con el otro que en solitario.

En el segundo bloque, se indaga por la forma en que los infantes identifican las emociones propias y de los demás, el efecto de sus contestaciones evidencia que el 85.4 % saben reconocer momentos, circunstancias o situaciones que hacen felices a otros, además, el rol de la madre juega un papel trascendental en la imagen que relacionan con el afecto (65.9 %) y el vínculo de apego. También el 61 % manifiesta que asumen con alegría los triunfos de los demás y en un porcentaje menor (22 %), plantean que les es indiferente lo que suceda con sus compañeros de clase.

Por otro lado, el 56.1 % asume con tristeza el hecho de que alguien deje de hacer parte activa de sus vidas y todos (100 %) coinciden que reciben mucho afecto de las personas que están cerca. Observando los resultados, casi en igualdad de proporción los niños están polarizados en la forma como enfrentan las situaciones que se les dificultan, con una diferencia mínima (58.5 %) admiten que lloran y se angustian cuando se sienten impotentes o incapaces de realizar cualquier actividad, esto sin duda alguna puede llevar aproximadamente a 20 estudiantes al estrés por no poder ejecutar sus actividades diarias en calma y dando la importancia que requiere cada situación.

Teniendo en cuenta que en las aulas los educandos se están enfrentado a resolver situaciones problemas, la mayoría (95.1 %) de los estudiantes afirman que no siempre son buscados como apoyo para otros. Siguiendo con la misma línea, los niños de segundo uno considera en pluralidad (75,6 %) que cada uno si busca de manera pertinente a sus pares para brindarles soporte cuando es necesario, es decir, cada estudiante asume de manera proactiva ser solidario hacia el compañero así no siempre sea buscado para tal apoyo. Sin embargo, el 68.3 % plantea, que no intervienen en los conflictos de los demás, se mantienen al margen, lo que indica que no hay claridad sobre el concepto de solidaridad frente a situaciones conflictivas que experimentan las demás personas.

A las preguntas alusivas a la empatía los educandos en pluralidad reflexionan sobre las actitudes asumidas frente a los demás, sin embargo, las respuestas son contradictorias a la vez que manifiestan (93,4 %) que cada persona merece lo que le sucede y es mejor no intervenir.

Otra dirección de la empatía se enfoca a la capacidad de los alumnos de disfrutar de la compañía de alguien, la colectividad (65.9 %) prefiere compartir con niños mayores que ellos, pues es común aprender de la experiencia como lo expresan algunos.

Los estudiantes entre 7 y 8 años de edad suelen ser dependientes en cada una de las actividades que emprenden, sin embargo, el contexto influye colosalmente en cómo se desarrollan, además de las habilidades que adquieren para lograr sus propósitos; de hecho el 90.2 % admite que necesita de que un adulto revise sus actividades diarias para obtener la aprobación y es mejor dar espera para que las tareas sean impuestas por otros, en este caso, el tutor o el acudiente. Es fundamental entonces, generar criterios de independencia de acuerdo con la edad del estudiante, pues si bien, es importante seguir instrucciones, es prioritario de igual manera formar personas autónomas e independientes para asumir tareas académicas o de cualquier índole.

Identificar cómo se sienten los niños en la escuela es un aspecto que ya se ha tratado en apartados anteriores, pero hay otros que son pertinentes también en este capítulo. El 87.8 %, de los educandos son capaces de describir lo que sienten y cómo lo experimentan el 82.9 %, es importante, que en la escuela se conozcan esas particularidades para abordar con propiedad situaciones emocionales que influyen en los aprendizajes. Además, es necesario realizar propuestas de intervención convenientes y dinámicas que motiven a los alumnos, casi la mitad (51.2 %) del grupo encuestado, expone que es feliz en el descanso o cuando va a regresar a casa, es un porcentaje alto que debe considerarse como un llamado al Tutor, al equipo psicosocial y a la institución en general sobre las prácticas cotidianas y sobre la nueva normalidad en medio de la pandemia que vive el mundo.

De igual manera, observar que las áreas de mayor interés son la matemática (24.4 %) y las artes (24.4 %); constituye un reto metodológico para el docente. La matemática siempre ha sido una de las áreas con desempeño más bajo en comparación con las demás, pero paradójicamente, varios estudiantes la encuentran interesante. Así mismo, hay otras áreas del conocimiento que pasan desapercibidas por los niños, muchas de ellas con intensidades

horarias muy bajas que no permiten ser disfrutadas al máximo, por ello, las áreas deben ser transversalizadas.

Finalmente, la relación con el docente es positiva, ningún estudiante manifiesta rechazo a la presencia de la figura de autoridad en el colegio, al contrario, hay una buena relación entre ambos actores educativos.

En este último bloque, se recogen las impresiones de los niños frente a sus experiencias en casa; sus percepciones son las siguientes: el 65.9 % de los educandos tienen confianza en sus padres, pero hay un porcentaje (4.8 %) de niños que solo en ocasiones sienten que pueden expresar sus sentimientos y emociones; es probable que algunos padres no estén manejando adecuadamente pautas de crianza que genere acercamientos con los infantes de forma positiva. Continuando con las respuestas, los alumnos (100 %) son conscientes de que cada acción tiene una consecuencia y que éstas se ven reflejadas en las decisiones de los adultos, además, cuentan que en la generalidad (95.1 %) de los casos tienen acompañamiento familiar, aunque no siempre es evidenciado.

Terminando este bloque, los niños y niñas, en un 82.9 % reconocieron sus emociones y coinciden en que son alegres y felices, otro porcentaje asumió como cualidad la seriedad y un porcentaje mínimo, el enojo.

En cuanto a la actuación del tutor, mediante una guía de observación (Elaboración propia), se puede afirmar que el (80 %) de los estudiantes demuestran motivación y deseos de participar de las actividades académicas independiente del área propuesta dentro del horario escolar (Ver Anexo C).

Observando los resultados académicos (Ver Anexo D) del segundo período y teniendo en cuenta que estos se dan en medio de la situación de pandemia mundial por el Covid-19, se afirma que solo una estudiante equivalente a 2.4 % desertó de la vinculación escolar, abandonando el proceso debido a amenazas en contra de la integridad familiar. De igual manera, varias de las aprobaciones por áreas se enmarcaron en el rango básico de la escala de valoración nacional para Colombia (bajo, básico, alto y superior) así: 11/41 estudiantes matemáticas (26.8 %), 7/41 ciencias naturales (17.0 %), 9/41 sociales (21.9 %), 8/41 artes (19.5 %), 5/11 ética (12.1 %), educación física 10/41 (24.3 %), 8/41 lengua castellana (19.5 %), 2/41 religión (4.8 %), inglés 7/41 (17.07%), 11/41 tecnología (26.8 %); aunque en apariencia

es positivo, es necesario comentar que la influencia del trabajo personalizado en casa se evidenció como ayuda para los niños ya que estuvieron acompañados por su familia en la época de confinamiento estricto. Áreas como educación física que se caracteriza por ser de gran motivación, se destinó a ser enseñada dentro de los hogares lo que afectó el desempeño que casi siempre se enmarca en alto o superior cuando se brinda de manera directa y en espacios adecuados en el colegio; matemáticas y tecnología presentaron los niveles más altos en desempeño básico, aunque se reflejó mejora académica.

8. Diseño del Plan de intervención para la realidad

El siguiente diseño de intervención psicopedagógica, está enfocado para que se desarrolle de forma participativa, dinámica y organizada. Así mismo, se resaltan las competencias emocionales influyentes en los desempeños académicos de los estudiantes de segundo de la básica primaria. También se tendrán en cuenta las características contextuales ya abordadas y arrojadas mediante los cuestionarios analizados anteriormente. De igual forma, las actividades a desplegar estarán orientadas a docentes y directivos como apoyo fundamental en el proceso educativo de los infantes tal como se muestra en la Tabla 1, a estudiantes como centro del acto educativo como se evidencia en la Tabla 2 y finalmente, a padres de familia como se modela en la Tabla 3. Dentro de la propuesta se llevarán a cabo tres momentos para cada grupo de participantes, ellas son: Sensibilización, Ejecución y Evaluación.

Aduciendo a lo anterior, se proponen ejercicios temporalizados en la Tabla 4 que responden a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, planteando dinámicas transversalizadas a las áreas del conocimiento y desde enfoques emocionales como los ya explicados.

Tabla 1. Intervención a Directivos y Docentes

Fase	Objetivo	Nombre de Actividad	Participantes	Responsables	Recursos	Temporalización.
Sensibilización	Presentar la propuesta de intervención ante directivos y tutores de segundo de básica primaria mediante un taller de socialización.	Encuentro pedagógico.	Directivos y tutores de segundo	Psicopedagogo en formación orientador de la propuesta.	Computador y software Office (Power Point).	45 minutos
Ejecución	Realizar un conversatorio mediante el análisis de un video formativo para docentes	Jornada Pedagógica.	Directivos y tutores de segundo	Grupo-sicosocial.		5 horas
Evaluación	Revisar de manera conjunta el equipo psicosocial, el tutor y el consejo directivo, el impacto de la estrategia implementada.	Socialización final.	Equipo psicosocial, integrantes Consejo Directivo y tutor.	Psicopedagogo en formación.	Infraestructura: sala de reuniones, computador y televisor.	1 hora 30 minutos.

Fuente: Elaboración propia, 2020

8.1. Descripción de la Actividad Sensibilización para Directivos y Docentes

8.1.1. Encuentro Pedagógico

Se citará a encuentro pedagógico para hacer la presentación de la propuesta de intervención que será llevada a cabo con posterioridad para los estudiantes del grado segundo.

8.2. Descripción de la Actividad Ejecución para Directivos y Docentes

8.2.1. Jornada Pedagógica

En Jornada Pedagógica con docentes y directivos se analiza la postura del Doctor en neurociencias Francisco Mora sobre la emoción en la enseñanza y aprendizaje. La emoción es el motor del aprendizaje (Ministerio de Educación y Formación profesional, 2017)

Se abordará la temática mediante conversatorio y se apoyará en un trabajo colaborativo para diseñar estrategias donde se integre la emoción y el proceso de enseñanza a aprendizaje. Finalmente se socializará frente a todo el equipo de trabajo como ejercicio de retroalimentación.

8.3. Descripción de la Actividad Evaluación para Directivos y Docentes

8.3.1. Socialización Final

En citación al Consejo Directivo, se exponen los resultados generados a partir de la propuesta mediante una presentación global con resultados cuantitativos de lo logrado. Se analizará igualmente el impacto académico y emocional de los infantes, los cambios de conducta y el compromiso familiar.

Tabla 2. Intervención a Estudiantes

Fase	Objetivo	Nombre de Actividad	Participantes	Responsables	Materiales	Temporalización.
Sensibilización	Habituar en la rutina escolar de los niños las manifestaciones emocionales cuando se inicia la jornada .	Creamos en el saludo y en la despedida	Estudiantes del grado segundo y Tutor.	Maestro tutor- Psicopedagogo.	Hojas de colores, tijeras, pegante.	15 minutos diarios.
Sensibilización	Reconocer los estados emocionales propios y la incidencia en lo que hago.	Me reconozco	Estudiantes grado segundo	Tutor- Psicopedagogo.	Papel, colores y tajalápiz..	20 minutos diarios.
Sensibilización	Desarrollar ejercicios de trabajo colaborativo en donde se identifiquen situaciones propias de la escuela y se planteen posibles soluciones.	Los demás también me importan.	Estudiantes del grado segundo	Estudiantes-tutor.	Papel, marcador, materiales para dramatizado y computador.	2 horas.
Sensibilización	Visualizar los momentos en que podemos sentir tristeza, alegría, sorpresa, miedo, angustia mediante la expresión de los propios sentimientos	Reconociendo emociones	Estudiantes 2.1 Tutor psicopedagogo	Psicopedagogo en formación Tutor.	Portátil, YouTube, papel y lápices.	1 hora
Ejecución	Efectuar actividades lúdicas que fomenten las relaciones	Los amigos del cole.	Estudiantes de 2.1	Tutor.	Disposición para divertirse.	20 minutos

	asertivas basadas en la emoción integrando varias áreas del conocimiento.					
Ejecución	Diferenciar mediante las posturas corporales las emociones del otro.	Observémonos	Estudiantes 2.1	Tutor - Psicopedagogo.	Mobiliario institucional.	30 minutos
Ejecución	Establecer relaciones de emociones usando el idioma inglés	Cómo se dice...qué significa	Estudiantes 2.1	Tutor	Computador, Televisor, ficha de pareo en papel y lápices de colores.	2 horas
Ejecución	Elaborar creaciones artísticas usando material común y reutilizable para expresar diversas emociones que se conocen.	Así somos los humanos	Grado 2.1	Tutor	Revistas, tijeras, pegamento, cartulina y lápices de colores.	2 horas
Ejecución	Analizar estadísticamente cómo se sienten los estudiantes durante un mes.	¿Por qué me siento así?	Grado 2.1	Tutor-psicopedagogo y equipo psicosocial.	Cuadernos, Nombres impresos, papeles de colores, (representación de signos), cinta adhesiva, regla y colores.	1 hora mensual.
Ejecución	Analizar situaciones cotidianas de diversos personajes y sus reacciones mediante conversatorios de clase.	¿Qué haría yo?	Estudiantes 2.1	Psicopedagogo en formación.	Pictogramas y computador.	1 hora
Evaluación	Verificar mediante aplicaciones y juegos interactivos los aprendizajes adquiridos desde las áreas del conocimiento y las vivencias cotidianas.	Jugando me evalúo	Estudiantes de 2.1	Equipo psicosocial, tutor y psicopedagogo en formación.	Computadores	1 hora

Fuente: Elaboración propia, 2020

8.4. Descripción de las Actividades de Sensibilización para Estudiantes

8.4.1. Creamos en el Saludo y la Despedida

Cada día antes de iniciar la jornada el docente debe recibir a sus estudiantes con un saludo especial juntar palmas, pies, espalda, tocar su cabeza, dar un giro y palmotear o con un distintivo físico creado por el tutor y que debe ser cambiado cada semana. Igualmente realizar una despedida mediante canto o preguntas directas sobre cómo se sintieron.

8.4.2. Me Reconozco

A cada estudiante, se le hace entrega de una ficha en donde se evidencian diversas emociones en los rostros de un niño. Cada uno debe colorear el rostro con el cual se identifique. Esto se realizará todos los días y finalizando la semana cada uno realizará la estadística de cuál fue el estado de ánimo reiterativo en esa semana, se creará un espacio para exponer por semanas cómo se siente cada uno (Guirao, 2016)

8.4.3. Los Demás también me Importan

En pequeños grupos de 3 estudiantes, resolverán una situación de conflicto presentada en la escuela, cada grupo debe definir roles como secretario, moderador y utilero. De acuerdo con los roles deben presentar de manera creativa la solución que le brindarían a la condición presentada (Merino, 2017).

8.4.4. Reconociendo Emociones

Se observará el video de No más Bullying CL (2017) para trabajar las emociones; a partir de este, cada estudiante escribirá una carta sobre con cuál de las emociones representadas se identifica. Si desea leer su carta puede solicitar al tutor y se le brindará el espacio para que sea compartido.

8.5. Descripción de las Actividades de Ejecución para Estudiantes

8.5.1. Los Amigos del Cole

Dentro de las áreas o asignatura revisar de lengua castellana en la temática género dramático transversalizando con ética en el tema de la inclusión y educación física (la coordinación y el movimiento), se desarrolla el juego “Amigos para todo”. Un estudiante comenzará el canto “El puente está quebrado...” mientras marcha, cuando finaliza la canción,

nombra a un compañero y este debe entonar la canción y al terminar llama a otro, uno tras otro se van tomando por la cintura y no pueden soltarse a la vez que marchan. Al finalizar se dialoga sobre la importancia de tener a todos en cuenta.

8.5.2. Observémonos

Desde el área o asignatura revisar de lenguaje (la comunicación), ética (relaciones interpersonales), ciencias sociales (la convivencia Humana), se plantea un juego de mímica en donde se tendrá que decir qué emoción, sentimiento, sensación está siendo representada y qué produce o en qué momentos se pueden vivenciar. Para ello, se divide el grupo general en dos equipos, de cada equipo se irán eligiendo estudiantes que deseen imitar la situación, los integrantes de su equipo deben adivinar la acción y plantear de manera organizada que les produce esa situación. Posterior a ello, es necesario, comenzar en cada área el desarrollo de la temática inicial articulada con el ejercicio.

8.5.3. Cómo se dice...qué

Para ampliar el vocabulario de los niños en el área de inglés, se trabajan las emociones como un elemento ideal para utilizar a la hora de establecer comunicación con otro semejante.

Se parte de las video expresiones (aquí falta una acción) y emociones en inglés para niños (Baby Nenes, 2017) pero en idioma inglés.

Posterior a la observación, se elabora un pareo, de un lado las emociones y de otro su palabra correspondiente en inglés, esto facilita establecer correlaciones, profundizar más en las emociones reconocidas y adquirir un vocabulario nuevo para el (área o asignatura, revisa si es una o la otra).

8.5.4. Así somos los Humanos

Dentro de las competencias a desarrollar en el grado segundo y fortaleciendo las habilidades de motricidad fina específicamente en el área de artística, a cada estudiante se le entregará material reutilizable como revistas, de ellas los niños deben recortar partes del cuerpo humano (ojos, bocas, piernas, brazos...), las intercambiarán con un compañero y éste deberá construir cuatro personas y posteriormente manifestará y expondrá su creación, colocando debajo de cada obra realizada la emoción que se puede observar. De manera voluntaria algunos estudiantes explicarán el resultado del ejercicio (Merino, 2017).

8.5.5. ¿Por qué me siento así?

Desde el área de matemática y trabajando la representación de signos, en un paredón del aula cada niño encontrará su nombre y al frente colocará diariamente cómo se siente representado por los signos más (+) y menos (-), el primero para indicar el buen estado y menos para reflejar sentimientos poco positivos. Al finalizar cada mes cada niño recoge sus signos y se elabora una tabla estadística de cuál fue la emoción predominante y a partir de ella cada uno con la orientación del tutor y el psicopedagogo en formación escribirá el porqué de esa buena o no tan buena situación. Esto ayudará a que cada uno identifique sus emociones y a la vez se transversaliza con (el área o asignatura) de matemática.

8.5.6. ¿Qué haría yo?

Serán presentadas diversas situaciones que los seres humanos viven de forma cotidiana, a través de pictogramas se analizará cuál sería la reacción más común que se presenta ante la circunstancia y si es posible cambiarla para mejorar el autoconcepto y la convivencia social.

8.6. Descripción de las Actividades de Evaluación para Estudiantes

8.6.1. Jugando me Evalúo

Mediante las siguientes aplicaciones educativas los estudiantes desarrollarán de manera lúdica e interactiva competencias digitales en donde relacionan los aprendizajes con las emociones personales y de los otros (Fernández y González, 2012), (García y Egea, s.f.).

Tabla 3. Intervención a Familias

Fase	Objetivo	Nombre de Actividad	Participantes	Responsables	Materiales	Temporalización.
Sensibilización	Presentar la intervención a los acudientes y las familias de los estudiantes mediante un compromiso escrito.	Yo también apoyo	Padres de familia	Psicopedagogo en formación-Tutor.	Computador, televisor, papeles de colores, Hojas de block, colores y lapiceros	2 horas
Ejecución	Anticipar las emociones de los niños para establecer rutas adecuadas en la atención de los infantes.	El árbol de la emoción	Padres de familia e hijos	Tutor Psicopedagogo en formación.	Papeles de colores, cinta adhesiva y marcadores.	2 horas
Ejecución	Capacitar a los acudientes frente a la responsabilidad en la formación de hábitos de estudio de los infantes.	Taller formativo	Padres de familia-tutor	Equipo Psicosocial	Computador y video beam.	1 hora
Evaluación	Valorar mediante un carrusel familiar los aprendizajes adquiridos durante el proceso de intervención.	Carrusel familiar	Directivos, docentes, padres de familia de y estudiantes de otros grados de la básica primaria.	Psicopedagogo-Tutor y equipo psicosocial.	Computador, video beam, carteles y material desarrollado.	3 horas.

Fuente: Elaboración propia, 2020

8.7. Descripción de las Actividades de Sensibilización para Familias

8.7.1. Yo también Apoyo

Se convocará a una asamblea de familias de segundo de primaria, se expondrán de manera concisa y clara las pretensiones de la intervención. Se elaborará un compromiso para que las familias lo firmen y en el plasmarán con su puño y letra lo importante que es apoyar el proceso emocional y académico de sus hijos. Los compromisos serán sellados con un distintivo que elabora el acudiente para su hijo y los distinguirá frente a los otros.

8.8. Descripción de las Actividades de Ejecución para Familias

8.8.1. El Árbol de la Emoción

Los padres de familia junto con sus hijos construirán un árbol de la emoción. En las raíces escribirán los asuntos de la familia que los fortalece, en el tallo las situaciones que los fortalece, en las hojas los asuntos que mejorarán y en las flores o frutos los compromisos con fecha que establecerán.

8.8.2. Taller Formativo

El equipo psicosocial de la institución brindará una capacitación formativa sobre hábitos de estudio para fortalecer los procesos disciplinarios y formativos que contribuyen a que el ejercicio escolar se genere de manera habitual y con rigor académico sin dejar de lado las emociones como sensaciones transversales en cualquier momento de la vida.

8.9. Descripción de las Actividades de Evaluación para Familias

8.9.1. Carrusel Familiar

Se organizan los padres e hijos en diferentes equipos y en diversos lugares de un Aula Múltiple. Cada grupo expondrá una o dos de las actividades desarrolladas, objetivo-aprendizaje central y evidencias. Estos stands o equipos serán visitados por el personal de la institución para que escuchen y disfruten de la experiencia vivenciada por las familias durante la intervención. Finalmente, a cada familia se le entregará una medalla con ese valor que destacó su función dentro del proceso culminado.

Tabla 4. Cronograma

Actividad	Participantes	julio	agosto	septiembre	octubre	noviembre	diciembre
Encuentro psicopedagogo	Directivos- Tutores			23			
Me reconozco	Estudiantes			24			
Los demás me importan	Estudiantes				5		
Jornada Pedagógica	Directivos - tutores				14		
Reconociendo emociones	Estudiantes				19		
Yo también apoyo	Acudientes			28			
Los amigos del Cole	Estudiantes				27		
Observémonos	Estudiantes					3	
Cómo se dice, qué significa.	Estudiantes					11	
Así somos los humanos	Estudiantes					18	
¿Por qué me siento así?	Estudiantes						
¿Qué haría yo?	Estudiantes					24	
El árbol de la emoción	Acudientes					28	
Taller formativo	Acudientes				30		
Jugando me evalúo	Directivos- equipo psicosocial-tutores.						4
Socialización final	Estudiantes						9
Carrusel familiar	Familia						14

Fuente: Elaboración propia, 2020

9. Resultado del Plan con respecto a las Bases

La intervención psicopedagógica, orientada a planificar desde la educación emocional talleres que permeen el aprendizaje de los estudiantes de segundo, proyecta un mejoramiento de los educandos en el campo académico, además de fortalecer competencias sociales, afectivas y de índole familiar.

En ese sentido, las encuestas realizadas como soporte del análisis de la realidad permitieron ratificar aspectos familiares y percepciones infantiles que son observadas en la cotidianidad de estos alumnos en las aulas; los padres, generalmente, evitan ser juzgados, por tal razón, algunos prefieren enmascarar las respuestas generan y alivianar la responsabilidad que les compete. Los estudiantes desde su rol y de acuerdo con la edad que tienen, asumieron con mayor honestidad las preguntas y brindaron respuestas más ajustadas teniendo presente la observación en el aula al comenzar el 2020 y los resultados académicos del segundo período.

Es importante resaltar que los educandos manifiestan complacencia por el docente, sin embargo, es cuestionable que el momento que genere mayor satisfacción no se origine en las clases sino en otros espacios pedagógicos, pero no académicos.

Otro punto fundamental, es el rastreo teórico pues permite enfocar la intervención de manera pertinente y contextualizada, lo que garantiza que se generen resultados exitosos en el marco de la mejora del aprendizaje por estar asociado a la educación emocional. En relación con lo anterior, al tener como referente otras estrategias como fuente de éxito, la intervención psicopedagógica se reviste de fundamentación teórica y empírica que contribuye a mejorar y fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, fomentar la educación emocional integra las vivencias cotidianas de la escuela con la intencionalidad de los conocimientos propios del grado, los actores educativos llevan a cabo actividades propositivas que incluyan un alto contenido emocional atendiendo a las particularidades de cada uno.

Con lo anterior, hay que aclarar que no todos aprenden igual, no todos asumen el aprendizaje de la misma manera, esto último, se proyecta en el trabajo diario en las aulas, el acompañamiento familiar afectivo y responsable, las prácticas pedagógicas dinámicas y variadas que atienden a los estudiantes y coadyuvan a que la motivación de los infantes aumente, por ende, las respuestas a los procesos de aprendizaje se entrevén como altas.

Así mismo, se proyectan alumnos participativos, se visualiza el aumento en la creatividad y la capacidad de análisis. También, asociada a la intervención se pueden originar resultados no propuestos pero que se hacen visibles al asociarlos a la educación emocional, la disminución de conflictos dentro del aula y en los espacios institucionales, el reconocimiento del otro, la responsabilidad frente a compromisos académicos y el empeño sobre los propios procesos de aprendizaje.

10. Conclusiones, recomendaciones y prospectivas.

Con relación al trabajo expuesto y con conocimiento del contexto beneficiado, se considera que la educación emocional no es una dimensión exclusiva de la familia y que se desvincula de los procesos de la escuela; la emoción es un componente humanizante presente en todas las actuaciones del sujeto, en este caso en particular, del menor de 8 años. De aquí, que los profesionales en psicopedagogía, los equipos psicosociales y los maestros se valgan de esta herramienta para mejorar las dinámicas de aula en pro del aprendizaje significativo, respetando, además, los estilos de aprendizaje de cada niño o niña intervenido.

Como consecuencia de la puesta en marcha de la intervención, es viable que los estudiantes desarrollen aptitudes, actitudes y habilidades que no sólo impacten el aprendizaje en cuanto a lo académico se refiere, sino que se mejoren las relaciones entre pares, se disminuya el conflicto escolar y se dinamicen los procesos de aula que suelen ser estáticos o poco motivadores.

Así pues, los profesionales involucrados presentan el reto de asumir con responsabilidad e idoneidad las tareas propuestas para lograr que los aprendizajes realmente al impactarse con la emoción no se afecten desde la desmotivación, la ira, la aburrición, el descontento, etc., por el contrario, el hecho de que se repercuta en el aprendizaje debe facilitar la búsqueda de estrategias motivadoras, dinámicas, participativas, creativas que induzcan a construir un pensamiento que respete los estilos de aprendizaje pero que conlleven a la adquisición de saberes curriculares importantes para el entorno donde el infante se desarrolla.

Con respecto a las limitaciones evidenciadas, el acceso a la información de la población se convirtió en una barrera debido a la situación actual que enfrenta el mundo por el Covid -19. A través de medios virtuales se hizo contacto con la mayoría de los sujetos a intervenir, pero

se dejan por fuera a algunos que no tienen acceso a los medios digitales para manifestarse. Otro de los obstáculos marcados radica en la falta de honestidad de algunos acudientes en sus respuestas, esto se contrasta en la medida que sus contestaciones no corresponden a los acompañamientos de ellos hacia los procesos escolares, además, del desconocimiento en el funcionamiento de los órganos de gobierno escolar en donde dicen participar y no hay evidencia registrada institucionalmente de ello.

En cuanto a las líneas futuras de investigación, la implementación de esta estrategia educativa de intervención se vislumbra como una oportunidad para ser adaptada a otros grados de la básica primaria, así mismo, el establecimiento de la educación emocional en el currículo debe constituirse como un insumo para mejorar los procesos de aprendizaje y por consiguiente de sana convivencia escolar. Otra postura que responde a una línea de estudios futuros se enmarca en la posibilidad de capacitar y fortalecer las pautas de crianza desde el manejo de las emociones de los padres de los estudiantes de preescolar, primaria, secundaria y media (académica- técnica).

Así pues, se recomienda adoptar las políticas nacionales próximas a surgir para implementarlas desde el marco legal que corresponde. También retomar las prácticas de la educación preescolar para trabajar todas las dimensiones humanas, enlazando el aprendizaje a las competencias emocionales para reforzar la motivación de los menores en las aulas frente al conocimiento.

También, vincular desde acciones tutoriales a todos los estudiantes del centro, es pertinente que la emoción que permea cada vivencia humana sea un instrumento para mejorar los aprendizajes, de hecho, es conveniente, que se establezca como subproyecto institucional enmarcado en el proyecto de valores y se dirija desde la gestión misional que es la académica y la gestión comunitaria para convocar la participación del consejo de padres.

Igualmente, la interacción de la gestión administrativa y directiva debe integrarse desde el reconocimiento y participación en las estrategias pedagógicas y psicopedagógicas; si bien, la labor inmediata involucra a otros actores, deben reconocerse como miembros de la comunidad educativa, por lo tanto, es pertinente conocer de cerca las dinámicas abordadas para mejorar procesos de aprendizaje.

Finalmente, se sugiere capacitar continuamente al cuerpo docente para mejorar la atención a la diversidad desde el manejo de la teoría de los estilos de aprendizaje, no se pueden estandarizar las enseñanzas y mucho menos esperar aprendizajes iguales y en masa. Las particularidades deben ser atendidas desde la didáctica, la pedagogía y la psicopedagogía retomando la variabilidad de estrategias metodológicas para hacer de los aprendizajes significativos, oportunos, pero también modificables en el tiempo.

Referencias bibliográficas

- Abarca, M. (2003). *La Educación Emocional en Educación Primaria* [tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio institucional Universidad de Barcelona. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/01.MMAC_PRIMERA_PARTE.pdf
- Aguilera, E. y Ortíz, E. (2009). Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2(4), 1-14.
- Baby Nenes. (2017). *Expresiones y emociones en inglés para niños* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=a1AjAoxkMEQ>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Blanco, A. (2019). *La emoción y sus componentes* [Archivo PDF]. Grupo Leide, lengua, emoción, identidad. <https://grupoleide.com/la-emocion-y-sus-componentes/>
- Calixto, E. (2018). Emociones en el cerebro. *Revista de la Universidad de México*, 4, 128-132.
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje desde la perspectiva de los niños y niñas escolares, *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Cejudo, J. (2017). Competencias profesionales y competencias emocionales en orientadores escolares. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(3), 350-370.
- Ceniceros, S., Vázquez, M. & Fernández, J. (2017). La Inteligencia Emocional y el Aprendizaje Significativo. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 4(8), 1-18.
- Colombia Aprende. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje*. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/107746>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115. Por el cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial 41214. <https://bit.ly/3237N87>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Gaceta Constitucional* n°116. <http://bit.ly/2NA2BRg>

- Dávila, Y. (2015). La influencia de la familia en el desarrollo del apego. *Revista Anales de la Universidad de Cuenca*, 57, 121-130.
- Elizondo, A., Rodríguez, I. & Rodríguez, J. (2018). La importancia de la Emoción en el aprendizaje. *Revista Didácticas Específicas*, 13(19), 37-42.
<http://dx.doi.org/10.15366/didacticas2018.19.003>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Redipe*, 7(7), 219-228.
- Fernández, A. y Montero, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 53-66.
- Fernández, C. y González, J. (2012). *Habilidades sociales*. Educanave.
https://www.educanave.com/infantil/alumnos_archivos/aprenderhabilidades sociales.htm
- García, A. y Egea, M. (s.f.). *Descubre cómo eres*. Vedoque.
<https://www.vedoque.com/juegos/juego.php?j=identidad-sentimientos-diversidad>
- García, E. (2009). Aprendizaje y construcción del conocimiento. En López, C. & Matesanz, M. (Eds.). *Las Plataformas de Aprendizaje. Del Mito a la Realidad* (pp. 1-25). Universidad Complutense de Madrid.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación Universidad de Costa Rica*, 36(1), 1-25.
- Guevara, L. (2011). La Inteligencia Emocional. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 12(1), 1-12.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=5692&s=5&ind=247>
- Guirao, S. (2016). *Una Aventura emocionante*. (1.^a ed.). Edita Región de Murcia.
- Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y “Aprender a Aprender”. *Revista Tendencias pedagógicas*, 31, 83-96.
- Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco. (2018). *Proyecto Educativo Institucional. (PEI)*.
<https://www.iealfonsoupeguiorozco.edu.co/>

- López, G. (2015, octubre 8-9). *El rol de la familia en los procesos de Educación y desarrollo humano de los niños y las niñas* [Ponencia]. XI Congreso Internacional red latinoamericana y del Caribe Childwatch, Guadalajara, México.
- Lorente, E. y Sales, A. (2017). Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de la escuela inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 117-132.
- Mansilla, E. (2020). Neurociencia y proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Innovación Didáctica de Madrid*, 61, 44-62.
- Martínez, P. (2007). Estilos de aprendizaje: Pautas metodológicas para trabajar en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 19(1), 1-18.
- Maureira, F. (2008). Ser humanos emociones y lenguaje. *Revista electrónica de Psicóloga*, 11(2), 83-96.
- Merino, S. (2017). *La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo de educación infantil* [trabajo fin de grado, Universidad Internacional de la Rioja]. Institucional Universidad Internacional de la Rioja. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4758>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2017, octubre 4). *La emoción es el motor del aprendizaje* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=2eARG9DHmgo>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). *Lineamientos Curriculares de Preescolar*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/116042:Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguaje-Matematicas-Ciencias-y-Ciudadanas>
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Cartilla para padres de familia ¿cómo participar en los procesos educativos de la escuela?*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf

- Moreno, L. (2015). *Las emociones como factor que influye en el aprendizaje* [tesis pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Secretaría de Educación Pública Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/31139.pdf>
- No más Bullying CL. (2017). *Video para trabajar las emociones* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss>
- Parra, S. (2019). Aprendiendo desde la emoción. *Revista Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, 18(2), 1-10. <https://doi.org/10.14483/16579089.14532>
- Pérez, J. y Ahedo, J. (2020). La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 153-161. <https://doi.org/10.5209/rced.61992>
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Revista Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39.
- Rivera, I. (2020). *Revisión sistemática de programas de educación emocional en educación primaria* [grado de maestro en educación primaria, Universidad de Cantabria]. Repositorio abierto de la Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/19656>
- Sánchez, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 25, 79-96.
- Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las Ntic. Una estrategia de formación permanente* [tesis doctorado, Universidad Rovira i Virgili]. Repositorio Institucional Universidad Rovira i Virgili. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf
- Silva, A. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(21), 35-109.
- Villalba, M., Pizarro, M., Patiño, D., Medina, A., y Montes, E.J. (2019, 23 de abril). *Proyecto de Ley 246. Por medio de la cual se promueve la Educación emocional en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia.* [radicado] (iniciativa en debate parlamentario). <http://leyes.senado.gov.co/proyectos/index.php/textos-radicados-senado/p-ley-2019-2020/1718-proyecto-de-ley-246-de-2019>

- Vivas, M. (2003). La educación Emocional conceptos fundamentales. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 33-54.
- Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Revista Education in the Knowledge Society*, 16(1), 69-102.

Anexo A. Encuestas padres de familia o acudientes

A continuación usted se encontrará una serie de cuestionamientos referentes al acompañamiento de sus hijos en el ámbito emocional desde las dinámicas familiar y escolar. Se sugiere contestar de manera objetiva para elaborar una propuesta de intervención contextualizada que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes del grado segundo. De antemano se agradece su participación.

Nombre de Acudiente que diligencia el cuestionario _____

Parentesco con el niño(a) _____

Tipo de familia conformada Nuclear _____ Monoparental _____ Extensa _____ Adoptiva _____

Homoparentales _____ Compuesta _____ De acogida _____

Acompañamiento Institucional

Cuestionamiento	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca
1. Asisto a todas las asambleas citadas por el colegio.				
2. Establezco comunicación constante y directa con la tutora o docente de mi hijo(a)				
3. Participo de los estamentos ofrecidos por la institución				
4. Asisto a las reuniones o escuelas de padres a las que convoca la institución.				
5. Promuevo acciones que integran a otros padres para el mejoramiento institucional.				

Acompañamiento a los procesos del estudiante en el aula

Cuestionamiento	Siempre	Algunas Veces	Nunca
6. Busco información para orientar adecuadamente los procesos de mi hijo (a)			
7. Verifico que mi hijo(a) realice las tareas escolares y			

cumpla con ellas.			
8. Fomento en mi hogar hábitos de estudio pertinentes.			
9. Considero que el aula es un espacio para el desarrollo académico únicamente.			
10. Los resultados académicos de mi hijo(a), reflejan mi acompañamiento familiar.			

Acompañamiento Afectivo

Cuestionamiento	Siempre	Algunas Veces	Nunca
11. Soy tolerante con todas las acciones que realice mi hijo.			
12. Soy capaz de hablar con mis hijos (as) sin perder el control cuando hay un problema.			
13. En mi familia se expresa cualquier emoción o sentimiento sin permitir el chantaje emocional.			
14. Permito que mi hijo exprese con libertad sus emociones y sentimientos sin ejercer un control firme ante su comportamiento.			
15. Conozco qué desencadena el enojo de mi hijo			
16. Me enojo cuando mi hijo está enfadado y patalea.			
17. Soy capaz de reconocer la emoción de la tristeza en mi hijo sin que la exprese verbalmente.			
18. Hago todo lo posible por evitar todas las situaciones que le dan miedo a mi hijo.			
19. En el colegio deben enseñar más de educación emocional a los niños y padres.			

20. Considero que en el colegio se deben desarrollar ejercicios para acudientes sobre

Educación Emocional_____

Acompañamiento familiar_____

Hábitos de estudio _____

No establecer más de 3 reuniones por las ocupaciones de los padres_____

Anexo B. Encuesta estudiantes

La siguiente encuesta, está dirigida a los estudiantes del grado 2° de la básica primaria de la Institución educativa Alfonso Upegui Orozco. Este instrumento forma parte del trabajo de intervención: "Influencia de la emoción en el aprendizaje", por lo que solicito la participación de todos los estudiantes, que sean los niños y niñas quiénes de manera individual respondan las preguntas seguidamente planteadas.

La información es de carácter confidencial y reservada; ya que los resultados serán manejados solo para la intervención Psicopedagógica que será implementada en lo posible en otro año escolar. Agradezco anticipadamente su valiosa colaboración.

Actitud compartir

Preguntas	Sí	No
1. Aceptas las sugerencias de tus compañeros de juego		
2. Te agrada realizar tareas de aseo en el aula		
3. Disfrutas trabajar en grupo		
4. Buscas a tus compañeros para hablar y compartir		
5. Respetas las reglas de cada juego		
6. Disfrutas más jugar sólo		

Identificación de Sentimientos

Preguntas		Sí		No	
7.Reconoces cuando alguien está feliz					
12.Lloras cuando vez que algo es difícil de realizar					
Pregunta	Papá	Mamá	Tíos	Abuelos	Otra persona
8.Es más afectuoso y cariñoso contigo					
Pregunta	Te da rabia y te enojas	Te pones alegre por ellos	Te pones triste y te enojas	No me interesa	Le hago el reclamo a mi compañero.

9.Cuando otros compañeros ganan en un juego a tí					
Pregunta	Lloras mucho		No te importa		Buscas amor en otras personas
10.Cuando alguien que amas se aleja tu					

Pregunta	Mucho afecto y cariño	Poco afecto y cariño
11.Recibes mucho o poco cariño por parte de los adultos que están cerca.		

Solución creativa de conflictos

Preguntas		Sí	No
13.Aceptas ayuda cuándo lo necesitas			
16.Intervienes cuando hay problemas con otras personas			
Pregunta	Siempre	Nunca	A veces
14.Tus amigos te buscan para que les ayudes a solucionar dificultades			
Pregunta	Nunca	Siempre	No me involucro en la vida de las demás personas.
15.Te acercas a tus compañeros para buscar ayuda cuando hay dificultades			

Empatía

Pregunta	sí	No	No me interesa
17.Te preocupas cuando un compañero está enfermo			
Pregunta	Sí	No	
18. Colaboras a tus compañeros cuando no comprenden un tema			
Pregunta	No, siempre es injusto	Sí, a veces es necesario que lo hagan	
19.Cuando te castigan o sancionan, comprendes por qué lo hacen			
Pregunta	Prefiero compartir con niños o niñas con más edad.	Me gusta compartir más con personas más pequeñas que yo	
20.Te gusta compartir con niños de tu edad			

Independencia

Pregunta	No, yo las realizo solo (a)	Sí, es probable que me tengan que corregir.	No me gusta que me corrijan mis trabajos.
21. Me gusta que siempre me revisen mis tareas para estar seguro o segura de que están bien			
Pregunta	Sí	No	
22.Realizo actividades sin esperar a que me las coloquen			
23.Siempre me acompaña un adulto al realizar todas mis tareas del colegio			
Pregunta	La profesora siempre me debía dar la aprobación de los trabajos	Realizaba mis trabajos con tranquilidad y luego los entregaba	Esperaba que la profesora me indicara que hacer.
24.Cuando estaba en el aula de clase con mis compañeros			

Emociones en la escuela

Pregunta	Siempre				Nunca					
25. Normalmente puedo describir mis sentimientos y emociones con palabras.										
Pregunta	Sí				No					
26.Si no me gusta algo, lo muestro de inmediato.										
Pregunta	Estamos en Clase		Estoy en el descanso		Cuando voy a regresar a la casa					
27.En la escuela me siento feliz cuando										
Pregunta	Estoy alegre y lo comparto con mi familia.		No me interesa		Se lo digo a todos mis compañeros.					
28.Cuando me felicitan por mi trabajo escolar .										
Pregunta	Felíz		Aburrido		triste		Rabia		Pereza	
29. Cuando tenemos clases virtuales me siento										
Pregunta	Matemática	Español	sociales	Ciencias	Artística	Ed.física	Tecnología	Inglés		
30.El área de clase que más me hace feliz es										
Pregunta	Incómodo		Aburrido		Alegre		Dispuesto a aprender.			
31.Cuando comparto con la profe, me siento										

En casa

Pregunta	Sí	No	A veces			
32.Siempre le cuento a mis acudientes mis sentimientos y emociones						
Pregunta	Me llaman la atención	Me agreden físicamente	No me dicen nada, puedo hacer lo que quiero			
33.Cuando en algo no me va muy bien mis padres						
Pregunta	Sí	No				
34.En mi casa siempre me acompañan a estudiar.						
Pregunta	La alegría	La seriedad	La tristeza	El enojo	La aburrición	La pereza
35. La cualidad que más me identifica es						

Anexo C. Guía de observación docente

Guía de Observación Docente

Objetivo

Examinar las dinámicas de aula teniendo en cuenta situaciones emocionales que puedan influir en el aprendizaje de los estudiantes del grado segundo de la básica primaria.

Grado escolar observado: segundo de la básica primaria

Fechas de observación:

Criterios observacionales

1. Motivación de los estudiantes
2. Calificaciones del segundo período académico
3. Relaciones sociales dentro del aula.
4. Estudiantes con diagnósticos psicopedagógicos y médicos
5. Área de mayor fortaleza grupal
6. Área con mayor dificultad
7. Reacciones comunes dentro de las clases de áreas fundamentales.
8. Estrategias ya implementadas de educación emocional.
9. Apoyos Psicopedagógicos

Hallazgos y Registros

Anexo D. Consolidado académico segundo período.

Grupo: 020100 Periodo: 2

Ord	Est	Matricula	Nombre completo	CNE	CSH	EAC	EEE	EFR	ERE	HLC	LEN	LEI	MAT	TIN	Total faltas	No aprobados		
																A	A+a	xR
1		180030	ACEVEDO KERGUELEN MARIANGEL	4.4	4.4	4.9	4.9	3.3	4.9	4.5	4.1	4.9	4.4	3.6	0	0	0	0
2		190232	AGUDELO CARO SEBASTIAN	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	0	0	0	0
3		180015	AMAYA HERRERA ISAAC	4.7	4.7	4.3	4.6	4.6	5.0	4.7	4.5	5.0	4.7	5.0	0	0	0	0
4		180329	ARBELAEZ MUÑETÓN MARIA ANGEL	4.6	4.6	4.9	4.9	4.5	4.9	4.5	4.6	4.5	4.6	4.9	0	0	0	0
5		180112	BERRIO BONNET MARIA CAMILA	3.4	3.4	3.9	3.5	3.9	3.9	3.3	3.1	3.5	3.0	3.9	0	0	0	0
6		190127	BOTERO ORLAS JUAN JOSE	4.6	4.6	4.9	4.9	4.5	4.9	4.7	4.6	4.9	4.4	4.9	0	0	0	0
7		190096	BURGOS GOMEZ SANTIAGO	4.5	4.3	3.9	4.4	4.8	4.8	3.9	3.9	3.9	4.5	3.9	0	0	0	0
8		180238	CADAVID MORENO NICOLAS	4.8	4.7	4.8	4.8	4.4	4.8	4.6	4.5	4.8	4.3	4.4	0	0	0	0
10		180082	CARDENAS MOLINA KAROL YISETH	4.1	4.4	4.0	4.5	4.9	4.5	4.5	4.1	4.9	4.4	4.5	0	0	0	0

11		180056	CASTRILLON BOTERO EMMANUEL	4.7	4.5	4.1	4.1	4.6	5.0	4.4	4.5	4.3	4.5	4.1	0	0	0	0
12		180079	CASTRILLON TAMAYO LUCIANA	4.0	4.9	4.0	4.9	4.2	4.9	4.3	4.4	4.2	4.6	4.9	0	0	0	0
13		180070	CELIS ZAPATA JERONIMO	5.0	5.0	5.0	5.0	4.6	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	4.6	0	0	0	0
14		180042	CORDOBA MOSQUERA LUIS MATEO	4.4	4.4	4.9	4.5	4.0	4.9	4.4	4.4	4.5	4.4	4.0	0	0	0	0
15		180049	CORREA MENA EMILY SOFIA	3.1	3.5	3.3	5.0	3.6	4.9	4.2	4.0	4.5	3.5	3.1	0	0	0	0
16		200114	ESTRADA CARDONA ALICIA	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	4.6	0	0	0	0
17		200161	GARCIA CASTAÑO MARIA SALOME	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	0	0	0	0
18		180064	GARCIA ZAPATA SERGIO	4.6	4.6	3.6	4.5	4.5	4.9	4.5	4.6	4.5	4.6	3.1	0	0	0	0
19		180032	GIRALDO SUAREZ MATIAS	4.5	4.1	4.3	4.6	3.7	4.6	4.4	4.2	4.6	4.5	4.3	0	0	0	0
20		170268	GOMEZ GUZMAN MARIANA	4.0	4.0	4.2	4.9	4.9	4.9	3.1	3.2	3.1	3.5	3.6	0	0	0	0
21		200155	HERNANDEZ GRANDA XIMENA	4.6	4.0	4.9	4.9	4.5	4.9	4.4	4.4	4.5	4.4	4.9	0	0	0	0
24		180044	JARAMILLO GUZMAN LUCIA	5.0	5.0	4.3	4.1	4.1	5.0	4.5	5.0	4.1	4.7	5.0	0	0	0	0
25		180023	KERGUELEN SIERRA BENJAMIN	4.6	4.6	4.9	4.9	4.9	4.9	4.6	4.4	4.9	4.6	4.5	0	0	0	0
26		200121	LONDOÑO SARRAZOLA LUCIANA	4.9	4.9	4.0	4.9	4.9	4.9	4.5	4.6	4.5	4.4	4.9	0	0	0	0
28		180335	MONGUI BELTRAN JERONIMO	4.5	4.5	4.8	4.4	3.9	4.8	4.6	4.5	4.8	4.5	4.8	0	0	0	0
29		180243	MONTOYA BENITEZ SANTIAGO	3.5	3.5	3.6	4.2	3.1	4.5	3.5	3.5	3.6	3.5	3.6	0	0	0	0
30		180081	MOSQUERA RENTERIA JOHAN MANUEL	4.4	4.1	4.9	3.6	3.6	4.0	3.8	3.7	4.0	4.4	3.6	0	0	0	0
31		190120	MUNERA URIBE LUCIANA	5.0	4.7	4.6	5.0	5.0	5.0	4.8	4.7	5.0	4.5	4.6	0	0	0	0
32		180379	PATÍÑO ECHAVARRIA LUCIANA	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0	9	11	10
33		180048	PUERTA OSPINA ELIZABETH DAHIANA	3.0	3.0	3.0	3.5	3.2	3.9	3.0	3.0	3.0	3.1	3.5	0	0	0	0
34		190121	RESTREPO AGUILAR MARIA ANGEL	4.4	3.5	3.6	4.5	3.1	4.5	4.3	4.1	4.5	4.4	3.6	0	0	0	0
35		200233	RICO OLARTE SANTIAGO	4.4	4.4	4.9	4.9	3.6	4.9	4.3	4.1	4.5	4.0	4.0	0	0	0	0
36		180055	RIVERA PARRA MANUELA	4.7	5.0	5.0	5.0	4.1	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	0	0	0	0
37		180360	ROJAS QUINTERO EMANUEL	5.0	4.7	5.0	5.0	5.0	5.0	4.8	4.7	5.0	5.0	5.0	0	0	0	0
38		180041	ROLDAN GOMEZ YESSICA SARAY	4.4	4.6	4.2	4.9	4.9	4.9	4.3	4.6	4.0	4.1	4.9	0	0	0	0
39		180085	RUIZ CASTAÑEDA SOFIA	3.8	3.6	4.1	4.4	3.9	4.4	3.7	3.9	3.5	3.4	3.5	0	0	0	0
40		190236	SALAZAR ROJAS MARIA ANGEL	3.0	3.0	3.4	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.4	3.0	0	0	0	0
41		200137	SANCHEZ GUTIERREZ JUAN JOSE	4.0	3.7	4.0	4.5	3.1	4.9	3.8	3.7	3.8	3.5	4.0	0	0	0	0
42		180031	SEGURA SALGADO ESTEBAN	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	0	0	0	0
43		180028	SERNA JUAN MANUEL	3.5	4.6	4.9	4.5	4.9	4.9	4.4	4.4	4.5	3.7	4.5	0	0	0	0
44		180046	VARGAS BETANCUR JERONIMO	4.1	3.7	3.6	4.5	3.1	4.2	4.1	4.1	4.2	3.7	4.2	0	0	0	0
45		190295	VILLEGAS HERRERA MARIANGEL	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	0	0	0	0
No aprobados				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
				2.4%	2.4%	2.4%	2.4%	2.4%	2.4%	2.4%	2.4%	2.4%	2.4%	2.4%				