



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA,
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UNIDAD 095,
AZCAPOTZALCO

LA LECTURA Y SUS LAZOS EMOCIONALES: OTRA FORMA DE ENSEÑAR A LEER A TRAVÉS DE LAS EMOCIONES

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

P R E S E N T A

Hernández Ayala Mayté

ASESOR: Dr. Eduardo Santiago Ruiz

Ciudad de México, 2021

D E D I C A T O R I A S

A mis padres, porque gracias a su apoyo incondicional, amor y confianza permitieron que lograré culminar mi carrera profesional. Papá gracias por creer en mí y acompañarme de principio a fin en esta gran meta. Mamá gracias por tu firmeza, por cada uno de tus consejos de aliento para no darme por vencida.

A mis hermanos, Ulises porque sin tu apoyo, sé con seguridad que no estaría en el lugar donde estoy ahora, gracias por levantarme en cada una de mis caídas, por creer en mí y por ser mi pañuelo de lágrimas y risas. Ismael gracias por cuidarme, por enseñarme que no importa que tan grande sea el problema que tenga, sino, la capacidad que tenga para salir adelante.

A mis abuelitos, Tita por ser en muchas ocasiones una madre para mí, por creer en mí e impulsarme a lograr mis sueños, Chuchín porque sé que estés donde estés, estas orgullosos de mí y por ser mi gran inspiración para salir adelante.

A mi tío Gilberto, por ser un gran ejemplo a seguir, por su cariño, apoyo y por inculcarme siempre el no rendirme jamás, hasta demostrar que puedo con lo que se ponga en mí camino.

A mí, porque a pesar de tus errores, problemas, etc., siempre tuviste claras tus metas, sabias hasta donde querías y quieres llegar. Gracias por nunca dejar a un lado cada uno de tus sueños, por aprender que cada lágrima y esfuerzo te llevará a una enseñanza.

A G R A D E C I M I E N T O S

Sin duda mi principal agradecimiento es para mí asesor, el Doctor Eduardo Santiago Ruiz, por creer en mí, por apoyarme e impulsarme a seguir adelante en este proceso, por haberme brindado la oportunidad de crecer (aún más) gracias a su gran conocimiento y sobre todo por guiarme durante este proceso tan importante.

A todas y cada una de las personas que me apoyaron con su participación a lo largo de la creación de este trabajo; fuesen docentes y alumnos de la MEB, alumnos de educación básica y padres de familia, pues sin su ayuda este trabajo no sería el mismo y sin duda no hubiese existido un cambio en mí personalmente.

A Itzel, Zoé, Giselle, Estefania y Phan, por su amistad, por escucharme en los momentos más difíciles que pase durante la elaboración de este trabajo y por apoyarme siempre que lo necesité.

A la grandiosa Universidad Pedagógica Nacional Unidad 095 Azcapotzalco, por permitirme ser parte de ella, por verme visto crecer y mejorar como persona. Así como también agradezco con el alma a cada uno de los profesores que brindaron su conocimiento y apoyo a lo largo de mi trayectoria como estudiante.

Contenido

Introducción	6
Marco teórico y contextual	7
La UPN y la ASCL	7
Maestría en Educación Básica	7
Especialidad Animación Sociocultural de la Lengua	8
Educación y pandemia	10
Educación a distancia	10
Educación a distancia de emergencia	12
Emociones, educación y COVID-19	14
Emociones	14
Emociones en Educación Básica	19
Emociones y COVID-19	24
La lectura y las emociones	25
Proceso de lectura	25
Proceso de Lectura y Emociones	28
Metodología	35
Entrevista semiestructurada	36
La guía de entrevista	37
Escenario y procedimiento	37
Grupo 1. Maestras de la MEB	38

Grupo 2. Maestros que son alumnos de la MEB	38
Grupo 3. Alumnos de educación básica y padres de familia	39
Resultados	40
Grupo 1. Maestras de la MEB	40
Emociones y proceso pedagógico	40
La Animación Sociocultural de la Lengua y su relación con las emociones	42
Emociones y proceso de lectura	43
Grupo 2. Maestros que son alumnos de la MEB	45
Emociones y la LEO	45
Emociones y Pandemia	47
Grupo 3. Alumnos de educación básica y padres de familia	55
Conclusiones	58
Problemas emocionales durante la pandemia	59
Estrategias	61
La lectura y el corazón	62
Obras citadas	65
Apéndices	73
Apéndice B: Guía de entrevista para maestros que son alumnos de la maestría	75
Apéndice C: Guía de entrevista para alumnos de Primaria y Secundaria	77
Apéndice D: Guía de entrevista para Padres de Familia	78

Introducción

Actualmente se está viviendo una contingencia sanitaria por COVID-19, la cual ha provocado que mundialmente la población esté en cuarentena. Mediante un estudio hecho por la ONU (2020), se afirma que durante esta cuarentena se ha implementado de manera emergente la educación a distancia, la cual actualmente cubre el 80 y 85% del sistema educativo. Por tal motivo, la educación a distancia ha tenido, entre otras cosas, repercusiones emocionales en los alumnos de todos los niveles educativos.

Es por eso que, en esta investigación, se pretende estudiar las intervenciones educativas con enfoque de Literatura Infantil, hechas por alumnos de la Maestría en Educación Básica (MEB) con especialidad en Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL), de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 095, ubicada en la Ciudad de México.

El objetivo de esta investigación es determinar de qué manera la lectoescritura ha contribuido a afrontar los problemas emocionales generados por la cuarentena del COVID-19 en alumnos de nivel Básica, mediante las intervenciones hechas por estudiantes de la Maestría de Educación Básica de la UPN-095.

Preguntas secundarias

- ¿Qué problemas emocionales han surgido entre alumnos y docentes?
- ¿Han leído sobre coronavirus en la escuela?
- ¿Cómo se lleva a cabo su proceso de lectura?
- ¿Han expresado emociones mediante libros o escritura?
- ¿De qué manera te han ayudado tus estrategias para fomentar la lectura en tus alumnos?

Marco teórico y contextual

La UPN y la ASCL

En esta primera sección del marco teórico se explica qué es la Maestría en Educación Básica (MEB), cómo se enmarca dentro de la UPN y cuáles son las diferentes especialidades que ofrece. Me enfocaré en explicar más a fondo la especialidad de Animación Sociocultural de la Lengua, puesto que es la especialización que se analiza a lo largo de la investigación por su relación con el proceso de lenguaje en diferentes contextos.

Maestría en Educación Básica

La Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 095, tiene como finalidad prestar, desarrollar y orientar servicios educativos, encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo con las necesidades del país. Es por ello que dentro de esta Institución de educación superior, se ofrece la Maestría en Educación Básica (MEB) a profesores de educación preescolar, primaria, secundaria y personal de apoyo técnico–pedagógico. La MEB tiene como principal objetivo ayudar a los profesores a transformar las aulas en escenarios comunicativos donde se colabore en la construcción compartida del conocimiento, utilizando el lenguaje como eje de las tareas escolares y de la vida cotidiana en la escuela (Jiménez, 2019).

En el diseño curricular, el programa de la MEB ofrece tres especializaciones:

1) Gestión Educativa y Procesos Organizacionales: en esta especialidad se pretende dotar de una sólida formación a los egresados con el fin de que puedan responder a los retos y demandas complejas que se planteen a nivel organizacional y de gestión en los niveles de educación básica.

2) Animación Sociocultural de la Lengua: en esta especialidad se pretende que los docentes en formación adquieran elementos teóricos y prácticos que les permitan diseñar diversas formas de interacción en sus aulas, promoviendo en ellas el desarrollo del lenguaje, como principal herramienta cultural.

3) Realidad, Ciencia, Tecnología y Sociedad: en esta especialidad se busca orientar a los egresados hacia la transformación de la realidad, partiendo de que ésta puede ser susceptible de ser explicada por la ciencia bajo medios tecnológicos.

A través de estas especialidades la MEB, pretende que el profesional de la Educación Básica renueve y construya sus conocimientos, así como también desarrolle actitudes, habilidades y valores que le permitan integrar en su labor práctica sus saberes adquiridos.

Especialidad Animación Sociocultural de la Lengua

El enfoque de esta especialización se basa en una profunda reflexión sobre los usos de la lengua escrita en contextos específicos, donde juegan un papel preponderante los procesos sociales que se generan y sostienen a su alrededor (Street, 2005 citado en Programa de ASCL). Por lo tanto, leer, escribir y hablar no constituyen actividades aisladas del lenguaje, sino que tienen lugar en contextos específicos y con propósitos definidos, mediante la interacción y construcción conjunta de significados entre los participantes involucrados. Este enfoque pretende hacer ver que el lenguaje no es solo una gramática sino, también, y sobre todo, una práctica social mediante el cual las personas hacen cosas con las palabras (y otros códigos expresivos) en contextos concretos de comunicación.

Dentro de esta especialización ASCL, se “lleva al alumno a experimentar emociones alrededor de una práctica viva donde el lenguaje es el protagonista, el centro del trabajo y la herramienta cultural predominante. Es buscar y descubrir caminos alternativos para que suceda algo que ayude a favorecer la lectura, la escritura y la oralidad (LEO)”, (Santiago y

Jiménez, 2021). Por lo que, la ASCL se rige bajo diferentes enfoques teóricos y metodológicos, como los que se mencionan a continuación:

1. Animación sociocultural: es un método para transformar la manera en que una comunidad -alumnos, docentes y familia- se relacionan con el lenguaje. Busca promover un entorno colectivo desde la pedagogía participativa. Transformando a la sociedad, promoviendo oportunidades socioculturales igualitarias desde una educación social, participativa y de organización
2. Animación a la Lectura: es una serie de metodologías lúdicas, como por ejemplo lectura en voz alta, ferias de lectura etc., con las que se pretende promover la lectura entre la comunidad educativa.
3. Los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL): se caracterizan por concebir la lectura, la escritura y la oralidad -literacidad- como interacciones sociales (Gee, 2015). “Para la ASCL, enseñar a leer y escribir no se limita a transmitir los aspectos formales - fonética, gramática, ortografía, etc.-, sino a permitir que los alumnos conozcan y dominen las prácticas sociales relacionadas con el lenguaje” (Santiago y Jiménez, 2021).
4. Pedagogía Freinet: son técnicas lúdicas con las que se pretende estimular la libre expresión de los alumnos, promueve el trabajo cooperativo, la investigación, la creatividad y la imaginación.
5. Trabajo por Proyectos: son estrategias con las que se pretende adquirir aprendizaje a partir del trabajo colaborativo y en ellas se considera que el aprendizaje no solo es responsabilidad del profesor, si no, también del alumno.
6. Autobiografía narrativa: con la narrativa se pretende que los alumnos compartan sus experiencias de forma escrita. La narrativa oral y escrita, es una forma de expresión cotidiana, dar cuenta de los proyectos de ASCL desde el yo.

E invita a los profesores en formación a adentrarse en un diálogo continuo con sus formadores en el que la voces se entrecruzan en el contexto de una pedagogía amorosa,

“que teje lazos afectivos mediante la promoción de valores humanos para un mejor futuro” (Dueñas, 2016, p.117). Porque la educación es un acto de amor, por tanto un acto de valor” (Freire, 1969, p.67).

Educación y pandemia

En esta segunda sección del marco teórico se hace una revisión sobre lo que actualmente se conoce como Educación a distancia. La cual se trata de una innovadora forma de aprender y enseñar que lleva la dinámica de una clase tradicional y presencial, al mundo digital. De esta manera, desde cualquier lugar del mundo, los alumnos y docentes podrán conectarse en un entorno virtual, haciendo uso intensivo de las facilidades que proporcionan las nuevas tecnologías digitales. También se explica qué es la Educación a Distancia de Emergencia. La cual es un cambio temporal por el cual pasan las Instrucciones Educativas debido a circunstancias de crisis. La Educación a Distancia y la Educación a Distancia de Emergencia fueron estudiadas en esta investigación debido a la importancia que se les otorga desde el comienzo de la Pandemia por COVID-19.

Educación a distancia

La educación a distancia se considera como una mediación pedagógica capaz de promover y acompañar el aprendizaje de los interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construir y de apropiarse de la cognoscibilidad del mundo (Zabalza, 1997)

Constituye una nueva perspectiva para enfocar la función que deben desempeñar actualmente las instituciones educativas ante la demanda creciente de una diseminación sostenida del conocimiento nuevo adquirido por parte de toda la sociedad, se apoya en el desarrollo tecnológico y se sustenta en la adopción de estrategias novedosas que posibiliten

la expansión de la información, del conocimiento y, en definitiva, del desarrollo cultural, espiritual, económico y material de toda la sociedad.

La educación a distancia es una modalidad educativa de formación independiente, no presencial, en la cual, el sistema de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de manera parcial o totalmente a través de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), bajo un esquema bidireccional entre profesor y alumnos. También puede ser considerada como una estrategia educativa que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel educativo de los participantes no condicionen el proceso enseñanza-aprendizaje (Juca, 2016; Vásquez et al., 2006).

Por lo que la educación a distancia con el uso de las TIC se va a caracterizar por tener como objetivo fundamental la formación integral del estudiante a partir del desarrollo de su independencia y su autorregulación, con una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, en condiciones de semipresencialidad denominado *blendedlearning* (Juca, 2016; Tinya, 2003).

En la educación a distancia, las relaciones interpersonales se pueden mantener vivas, ya que, inclusive dentro del campus virtual las relaciones surgen de forma asincrónica y sincrónica, donde el valor de las palabras y las emociones importan para poder generar comunicación entre los alumnos y sus profesores.

Sin duda la educación a distancia reduce, con eficacia, los obstáculos que representan el tiempo y el espacio; en ella, se recurre a métodos, técnicas y recursos que elevan la productividad y la flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La utilización de tecnologías como la radio, la televisión, el video, la audiocinta, los sistemas informáticos de complejidad variable y los softwares interactivos, entre otros, constituyen nuevas muestras de la vigencia y procedencia de los principios que sustentan la educación para todos, el aprender a aprender, la enseñanza-aprendizaje personalizada, la imprescindible

educación para toda la vida que, en definitiva, contribuyen a materializar, de manera concreta y efectiva, la educación permanente o continua (Quevedo, 2000).

Educación a distancia de emergencia

Debido a la amenaza que ha traído consigo la pandemia por COVID-19, muchas instituciones han optado por cancelar todas las clases presenciales, por lo que, los centros educativos se enfrentan a la disyuntiva de cómo continuar impartiendo sus cursos, mientras mantienen a su personal y estudiantes a salvo de una emergencia de salud pública. En este sentido, los centros educativos han requerido que sus docentes que impartan sus clases en línea para ayudar a prevenir la propagación del virus por COVID-19 (Hodges et. al., 2020).

Transitar hacia un modelo de enseñanza en línea facilita la flexibilidad de aprender en cualquier lugar y momento, pero la asombrosa velocidad con la que se espera que ocurra este cambio a la enseñanza en línea no tiene precedentes.

Si bien, generalmente existen equipos de apoyo para ayudar a los miembros de los centros escolares a aprender e implementar el aprendizaje en línea, estos normalmente apoyan solo a un pequeño grupo de profesores interesados en enseñar en esta modalidad. En la situación actual de emergencia, con tan poco tiempo de preparación, estos equipos no podrán ofrecer el nivel de apoyo y de servicio habitual a todos los profesores (Hodges et al., 2020).

Estos equipos de apoyo, en cuestiones de educación presencial, colaboran en el diseño completo de cursos, ofrecen oportunidades de desarrollo profesional, de contenido, formación en gestión del aprendizaje o creación de contenidos multimedia de la mano de los expertos en las materias. Pero el cambio emergente a una educación en línea ha provocado que los docentes se hagan responsables y tomen el control sobre el diseño del curso, su desarrollo y proceso de implementación. Por lo que, la necesidad de desarrollar cursos de aprendizaje en línea en un periodo muy corto de tiempo, unido a la mayor demanda de

apoyo por parte del profesorado, obligan a encontrar nuevas maneras de continuar con la docencia mientras los docentes mismos desarrollan habilidades y competencias para crear entornos digitales de aprendizaje (Hodges et. al., 2020) .

A pesar de que las investigaciones demuestren lo contrario, es común el tópico de que el aprendizaje en línea es de menor calidad que el presencial. En un estado de emergencia como el que estamos viviendo, no es difícil que esta idea se refuerce, puesto que la urgencia por migrar al aprendizaje en línea causará, en muchos casos, que las propuestas que se hagan no maximicen su potencial ni posibilidades.

A diferencia de las experiencias planificadas desde su origen y diseñadas para estar en línea, la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) es un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o como cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan disminuido. El objetivo principal en estas circunstancias no es recrear un ecosistema educativo robusto, sino más bien proporcionar acceso temporal a la instrucción y a los apoyos instructivos de una manera rápida y fácil de instalar durante una emergencia o crisis.

El cambio a ERE requiere que el profesorado tome más control del diseño del curso, el desarrollo y el proceso de implementación. Con la expectativa de un rápido desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en línea y la gran cantidad de profesores que necesitan apoyo, los equipos de desarrollo y apoyo de la facultad deben encontrar formas de satisfacer la necesidad institucional de proporcionar continuidad educativa mientras ayudan a los profesores a desarrollar habilidades para trabajar y enseñar en un entorno en línea. Como tal, las instituciones deben repensar la forma en que las unidades de apoyo educativo hacen su trabajo, al menos durante una crisis. El enfoque rápido necesario para la ERE puede disminuir la calidad de los cursos impartidos. Un proyecto de desarrollo de un curso completo puede tomar meses cuando se realiza correctamente. La necesidad de

"simplemente tenerlo en línea" está en contradicción directa con el tiempo y el esfuerzo normalmente dedicado a desarrollar un curso de calidad. Los cursos en línea creados de esta manera no deben confundirse con soluciones a largo plazo, sino aceptarse como una solución temporal a un problema inmediato (Antonio et. al., 2020).

Emociones, educación y COVID-19

En este tercer capítulo, como primer tema a tratar se encontrara una amplia explicación de lo que son las emociones, que tipo de emociones existen, así como también se hace una breve explicación de la diferencia que hay entre sentimientos y emociones.

En segundo lugar se explica cómo se desarrollan las emociones en el ámbito educativo de nivel Básico (primaria y secundaria), mencionando algunas características por las que pasan tanto niños como adolescentes durante este desarrollo emocional. Así como también se explica el papel que juegan las emociones durante los procesos de enseñanza-a aprendizaje.

Y en tercer lugar se explica el impacto psicológico que trajo consigo la pandemia por COVID-19, es decir, que medidas tomaron los centros escolares, que conductas y emociones se intensificaron durante esta Pandemia.

Emociones

Para poder tener un mejor acercamiento a la definición de lo que son las emociones es importante considerar este término como multidisciplinar. Puesto que en los esfuerzos por definir las, han intervenido teorías que van desde filosofía, la biología, lo neurofisiológico y lo social.

En la filosofía antigua griega y romana hacían referencia a las pasiones, *posheïn*, que significase afectado; este término aristotélico hacía referencia a las fuerzas irracionales

que surgen en el individuo en determinadas circunstancias, que nublan su acción e incluso llegan a poseer totalmente las conductas de los seres humanos. En este sentido, las emociones eran identificadas como parte del alma, como una fuerza vital que mueve al hombre, como responsable él de poder dominarlas (Vanessa C., 2019).

En la parte biológica, William James, pesaba que las emociones radicaban en el sistema visceral o en el vasomotor, por las manifestaciones que se perciben en el cuerpo; aunque en estudios posteriores se difiere al mencionar que no existe un órgano donde radiquen las emociones. Con apoyo de lo mencionado por James, Charles Darwin quien también realizó estudios sobre las emociones pero en animales; menciona que las emociones existen porque son necesarias para la supervivencia. Ya que éstas han evolucionado a tal grado de adaptarse, explica que hay emociones innatas, que se caracterizan al permitir la supervivencia y la protección de la vida, pues obligan, tanto a personas como a los animales a responder de forma rápida a los estímulos del ambiente. Darwin consideró seis emociones básicas universalmente reconocidas en el rostro humano, puesto que los individuos perciben que cotidianamente se emiten juicios en torno a los sentimientos, de acuerdo a expresiones faciales. Dentro de esta clasificación encontramos las siguientes emociones: alegría, tristeza, ira, temor, sorpresa y asco.

En la parte de lo neurofisiológico, a partir del siglo XX la biología y la psicología así como la neurología, tras sus estudios reconocían que las emociones radican en el organismo y que están íntimamente conectadas con lo cognitivo. Damasio, (1994), con su estudio del caso de Hignias Pearl, quien fue atravesado por una varilla en la cabeza, más otros doce estudios en diferentes pacientes, encontró que aquellos pacientes tenían dañada una parte del cerebro que al parecer repercutía en las sensaciones y manifestaciones de sus emociones; lo llevó a afirmar que la razón y emoción estaban íntimamente ligadas.

Por otra parte, lo social Rodríguez (2008) y Gutiérrez (2016) mencionan que las emociones no surgen y no son expresadas en el vacío, son fenómenos socialmente construidos dentro e contextos culturales y socialmente definidos. Es decir, que para que las

emociones nos indiquen algo, tenemos que ubicarlas en el contexto narrativo que las explica y que les otorga una ocasión de ocurrencia, pues no tiene un carácter individual, sino que se originan en comunidad (familia, tradición, cultura) y permiten al sujeto organizar una experiencia privada, así como una construcción social que se realiza a partir del lenguaje y de ciertas normas culturales de interpretación, expresión y sentimiento de las emociones, así como de los recursos sociales de los sujetos (Vanessa, 2019).

A raíz de los aportes que nos han brindado la filosofía, la biología, lo neurofisiológico y lo social; se confirma que para definir las emociones se deben mirar y contemplar todas aquellas teorías que sustentan su definición, sin dejar a un lado que es un término complejo y que está en constante evolución.

Con lo anterior, se entiende que las emociones son reacciones fisiológicas asociadas a la vivencia de determinadas experiencias y se identifican mediante expresiones faciales; son disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones. Cuando hablamos de emociones nos referimos a distintos dominios de acciones posibles en las personas y animales, y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan. De modo que, una emoción es un proceso que se activa cuando el organismo detecta algún peligro, amenaza o desequilibrio. Las emociones surgen por un estímulo y finalizan con una experiencia emocional consciente, con el fin de poner en marcha los recursos a su alcance para controlar una situación. (Ekman 1993, Maturana 1990; Fernández et al., 1999; James y Lange 1884).

En este sentido, las emociones son los mecanismos que establecen las metas prioritarias de un sujeto, tiene un origen que debe ser considerado como multicausal, presentan formas diversas de expresión y cumplen funciones determinadas. Son una respuesta para la que los seres humanos estamos equipados innatamente, pero que a lo largo de la vida y nuestras vivencias se van enriqueciendo con el objetivo de la supervivencia y nuestro desarrollo en diferentes contextos (Vanessa C., 2019).

Dentro de las emociones encontramos “emociones básicas”, las cuales son: el miedo, la ira, la tristeza, la alegría, la sorpresa y el asco, las cuales constituyen patrones individuales de conducta expresiva y tienen múltiples facetas e implican la consideración de factores fisiológicos, cognitivos, sociales y comportamentales (Sroufe 2000; Piqueras et al., 2006).

Cada emoción es diferente, por lo cual es importante aclarar que no hay emociones buenas o malas, sino que cada una de ellas puede ayudarnos a adecuarnos a las situaciones y necesidades de cada momento.

Por consiguiente podemos diferenciar dos grandes tipos de emociones: las emociones positivas y negativas:

1. Emociones positivas son aquellas que implican sentimientos agradables y una valoración de la situación como beneficiosa. Este tipo de emociones son: la felicidad, amor/cariño y humor. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora.
2. Emociones negativas constituyen actualmente uno de los principales factores de riesgo para contraer enfermedades físicas y mentales; entre las emociones negativas básicas se mencionan las siguientes: el miedo, la tristeza y la ira. (Smirnov et al., 1960; Piqueras y Col, 2009).

Así mismo, es necesario afirmar que no hay actividad humana sin emoción, pues toda acción está guiada por ellas (Maturana, 1998 en Vanessa, 2019). Por lo que, también se necesita hacer una diferenciación entre emociones y sentimientos.

Para esto Collado (en Nuñez y Valcácel, 2016) menciona que las emociones son estados afectivos innatos y automáticos que se experimentan a través de cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales, sirven para hacernos más adaptables al entorno al que pertenecemos. En este sentido, las emociones son funcionales a un complejo sistema de regulación vital, y están dirigidas a evitar los peligros, ayudar al organismo a sacar

partido de una oportunidad, o indirectamente a facilitar las relaciones sociales. El hecho de que las emociones continúen siendo esenciales en la existencia cotidiana de nuestra especie, revela que ellas contribuyen eficazmente a la supervivencia.

Por otra parte, los sentimientos son la toma de consciencia de esas emociones, sirven para expresar, de forma más racional nuestro estado de ánimo. En cuanto a los estados de ánimo podemos decir que tienen que ver con el tiempo que permanecemos en una emoción, es decir no es momentáneo, es instalarse en sensaciones que dependen de las características situacionales y formas individuales y estables de las mismas, es una tendencia a experimentar una emoción con mucha frecuencia (Wessman, 1978 en Vanessa, 2019).

En este sentido, los sentimientos son una creación humana, pues se fueron generando, con el uso cada vez más refinado del lenguaje debido a la necesidad de especificar la experiencia emocional que se estaba teniendo, para así poder descubrir las necesidades de las que nos estaba hablando de forma cifrada nuestro ser y la forma de descifrarla es por medio del lenguaje (Vanessa, 2019). En síntesis, el sentimiento es la experiencia subjetiva de nuestra experiencia emocional es decir, en el sentimiento interviene además de la reacción fisiológica un componente cognitivo y subjetivo. Por tanto, un sentimiento se da cuando etiquetamos la emoción y emitimos un juicio acerca de ella. Finalmente entendemos que el sentimiento es la suma de emoción y pensamiento, es decir, es el resultado de las emociones. Una emoción se transforma en sentimiento en la medida que uno toma consciencia de ella, y ambos aspectos son fundamentales en las relaciones sociales y en la toma de decisiones que requiere la vida social, es decir en el razonamiento. Las emociones son reacciones psicofisiológicas que ocurren de manera espontánea y automática. En cambio, los sentimientos son la interpretación que hacemos de esas emociones y se pueden regular mediante nuestros pensamientos.

Emociones en Educación Básica

En el ámbito educativo las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes: las emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, por otro lado las emociones negativas no lo permitirán.

El desarrollo de las emociones en la Educación Básica se caracteriza, en general, por una relativa serenidad, tras la tendencia al cansancio, la labilidad, los miedos y el descontento, propios de la educación infantil. Pensemos que durante el tramo educativo de los tres a los seis años, los niños van consolidando progresivamente su adaptación a la escuela, a gestionar sus emociones y su afectividad general, su motricidad y psicomotricidad, su subetapa cognitiva de preoperaciones concretas, su temperamento, carácter y personalidad, su conocimiento inter e intrapersonal, su conocimiento y comportamiento moral, su proceso de socialización y sus intereses.

Durante la etapa de Educación Básica, habrá que tener en cuenta que el desarrollo se produce paulatina y progresivamente, podríamos decir que, respecto al desarrollo emocional se caracteriza por los aspectos siguientes:

a) Un alto y positivo sentimiento en el niño de sí mismo: físico, psíquico y social; manifestado por un comportamiento en el que destaca su confianza en sí mismo, en su poder, en sus ganas de hacerse notar, de hacerse valer; aunque muestra ansiedad en situaciones frustrantes que empieza a aprender a controlar.

b) Una actitud optimista y alegre o desenfadada, controlando sus temores con facilidad, haciendo gala de buen humor, realizando travesuras y sin que nada le preocupe.

c) Una serenidad global en sus emociones, manejando y controlando su voluntad con facilidad, superando temores y fobias, lo que le permite mejorar cualitativamente su desarrollo intelectual.

En todo caso, a medida que el niño adquiere mayor capacidad cognitiva, va ampliando su proceso de socialización y crece la posibilidad de gestión emocional condicionado por la propia cultura (Renom 2003; Ibañez y Nolfi 2002; Herrera et al., 2004).

A lo largo del proceso de socialización es cuando los individuos internalizan que sentimientos y emociones son apropiados para cada situación y aprenden a expresar y regular su estado afectivo en función de cada contexto social (familiar, relaciones de amistad, etc.) en los que interacciona.

Este proceso, que tiene lugar a lo largo de toda la vida, se inicia ya desde la infancia, pero es en el periodo de la adolescencia cuando se experimentan toda una serie de cambios biológicos, intelectuales, afectivos y de identidad personal que llevan a una construcción de la personalidad.

Así pues, en la adolescencia, las competencias emocionales experimentan un gran desarrollo debido al cambio que se experimenta en la capacidad intelectual, pasando del pensamiento operacional concreto a las operaciones formales, lo que supone adquirir una mayor complejidad de pensamiento, por lo que se ven incrementadas las habilidades del procesamiento de la información (Rosenblum y Lewis, 2004). Asimismo, al tener una mayor capacidad para la introspección permite, a los adolescentes, examinar sus propias emociones.

Los estudios sobre los procesos emocionales en la adolescencia presentan una serie de características (Ortiz, 1999):

- Se tiene una mayor conciencia de los estados afectivos que en edades anteriores y hacen más referencia a estados mentales a la hora de explicar sus emociones.

- Se ha adquirido un mayor conocimiento acerca del efecto que tienen sus estados afectivos (negativos y positivos), en el modo de percibir a la gente y en la realización de actividades y tareas.

- Existe la conciencia de que una persona puede motivar simultáneamente emociones contrarias y esto no anula los sentimientos de afecto o cariño.

- Se ha desarrollado una mayor comprensión de las emociones de los demás, siendo el adolescente mucho más sensible a qué características personales de los otros pueden influir en la modulación de su respuesta emocional.

- El mayor avance de su pensamiento hipotético permite al adolescente considerar la influencia de múltiples factores personales en las reacciones de los demás. A su vez, posee más capacidad para indagar y recabar información sobre las personas a la hora de inferir y explicar emociones complejas.

- La autoreflexión y las competencias cognitivas de los adolescentes se asocia con una mayor referencia a estrategias cognitivas en la modulación de los estados emocionales y una mayor confianza en la regulación de sus estados afectivos.

Rosenblum y Lewis (2004: 284), analizando el desarrollo emocional en la adolescencia, sugieren que en esta etapa evolutiva se han de desarrollar las habilidades para:

- Regular las emociones intensas.
- Modular las emociones que fluctúan rápidamente.
- Autocontrolarse de manera independiente.
- Lograr el conocimiento de sus propias emociones y poder atenderlas de manera efectiva, sin que les sobrepasan.
- Comprender las consecuencias sobre sí mismos y los demás de la expresión emocional.
- Transformar el significado de un acontecimiento negativo para que sea menos dañino.

- Separar experiencias emocionales momentáneas de la identidad y reconocer que el “yo” puede permanecer intacto a pesar de las variaciones emocionales.

- Distinguir entre las emociones y los hechos, para evitar razonar en base a las emociones.

- Negociar y mantener relaciones interpersonales en presencia de fuertes emociones.

- Sobrellevar la excitación emocional de las experiencias que despiertan empatía y simpatía.

- Utilizar las habilidades cognitivas para obtener información sobre la naturaleza y fuente de las emociones.

Debe tenerse en cuenta, que todas estas competencias requieren de un proceso de enseñanza aprendizaje y que es en este periodo de la adolescencia donde más se debe ayudar a desarrollarlas, tanto desde las familias, como en la educación formal con el fin de contribuir a una construcción integral de la personalidad, ya que la competencia emocional es “la capacidad que tiene la persona de actuar eficazmente en un tipo definido de situaciones” (Soriano y Osorio, 2008: 130).

Servan (2003) reafirma que las emociones influyen directamente en la habilidad de poner atención y aprender, dándole importancia a la nutrición, al sueño y al ejercicio para contrarrestar el estrés que tanto está afectando actualmente. Incluso hay quienes lo consideran como el mal de los últimos años. Por tanto, se concluye que las emociones regulan y declaran el aprendizaje, éstas son las responsables de proporcionar la información necesaria para diferentes experiencias que se viven a diario.

Entre otros muchos motivos, porque las emociones pueden permitir al niño o la niña afrontar situaciones difíciles del aprendizaje que el intelecto todavía no sabe resolver, encontramos que por medio del desarrollo de habilidades emocionales, se favorece el

aprendizaje, la maduración y el bienestar personal del niño o niña; se amplía la agudeza y la profundidad de la percepción y la intuición; así mismo, aumentan la motivación, la curiosidad y las ganas de aprender. Los niños y niñas que gozan de un buen desarrollo emocional se sienten más satisfechos, son más eficaces en el aprendizaje de la lectoescritura, consiguiendo mayor rendimiento de sus talentos naturales.

En escritura, se espera que el alumno descubra los elementos del mismo sistema (letras, signos de puntuación, etc.), en lectura que inicie de manera formal la comprensión de oraciones y textos breves. Retomando la idea de que tal proceso cognitivo es una tarea constructiva, activa, estratégica y afectiva, expresando la acción de las emociones para aprender a leer. El aprendizaje de la lectura y la escritura no requiere de la utilización de "recetas" o de métodos "mágicos" en el momento oportuno. Teniendo en cuenta que este aprendizaje debe contribuir al desarrollo integral del niño o niña, los educadores y educadoras necesitan implicar las competencias de las diferentes inteligencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, de forma muy especial, aquellas que forman parte de su inteligencia emocional. (Vallejo, 2004)

Con el término de Inteligencia Emocional, se define la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. De modo que la inteligencia emocional ayuda a explicar la función de las capacidades emocionales en el funcionamiento social, y otros destacan el alto valor predictivo de la satisfacción con la vida. (Goleman 1998; Brackett 2004). Las emociones juegan un papel importante en la vida diaria, puesto que de ellas depende el estado de ánimo de los individuos, así como sus acciones ante ciertas circunstancias y sobre todo depende la motivación al realizar actividades del día, cómo por ejemplo el proceso de lectura.

Emociones y COVID-19

La pandemia del COVID-19 ha causado un fuerte impacto psicológico en la comunidad educativa y la sociedad en general. El cierre de los centros educativos, la pérdida de seres queridos, del trabajo y la privación de los métodos de aprendizaje convencionales han generado estrés, presión y ansiedad, especialmente entre los docentes, el alumnado y sus familias, debido al distanciamiento físico, asegura la UNESCO (2020).

Estudios realizados en comunidades universitarias destacan altos niveles de sintomatología en los estudiantes, lo que indica que la incertidumbre, la frustración e impotencia derivada de la brecha digital y el posible impacto negativo en el progreso académico causado por el confinamiento del COVID-19 pueden haber motivado un impacto en la salud mental de los estudiantes. (Odriozola et al., 2020; Pedró, 2020).

Por lo que, para abordar y contrarrestar la ansiedad social y la carga emocional que ha desatado el COVID-19 en la comunidad educativa es más necesario que nunca desarrollar habilidades socioemocionales a través de la inteligencia emocional entre el profesorado, las familias y sobre todo los y las estudiantes, afirman diversos organismos internacionales. La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra y Nuria 2007).

Según el Hospital Sant Joan de Déu (2020), el distanciamiento físico obligado por esta situación, puede producir en los niños conductas agresivas y de oposición, hipermotricidad, llanto, miedo, episodios de enfado, dificultades para seguir indicaciones y concentrarse, dificultades en la alimentación y el sueño.

Es por ello que la Secretaría de Educación Pública (SEP) pone a disposición de los estudiantes diferentes contenidos del programa Aprende en Casa y guías de trabajo, además de las clases que se imparten a través de la televisión para preescolar, primaria,

secundaria y padres de familia, en la red hay diversos recursos divididos por semana que incluirán el reto de adaptarse a la “nueva normalidad”. Estos contenidos deberán aplicarse durante el ciclo escolar 2020-2021.

A pesar de estos esfuerzos, la educación a distancia de emergencia ha hecho fuertes estragos en la salud emocional, tanto de los docentes como de los alumnos. Por ello, es fundamental conocer cuáles han sido estos estragos y las estrategias que los docentes han implementado para poder combatirlos.

La lectura y las emociones

En este capítulo se encontrará qué es el proceso de lectura, por qué es importante y como se desarrolla este proceso lector dentro de la educación Básica. También se describe la importancia que han atribuido los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) al proceso de lectura y escritura, puesto que estos estudios mencionan que se debe ver a estos procesos como una forma de construcción e interacción social.

En segundo lugar se explica la relación que existe entre el proceso de lectura y las emociones. Explicando en un principio que dentro de la literatura existen los mundos ficcionales, los cuales nos permiten descubrir gracias a la imaginación la riqueza emocional que surge de ellos logrando que nosotros desprendamos una respuesta emocional ante lo que estamos leyendo.

Proceso de lectura

Existen diferentes definiciones que afirman que la lectura es conjunto de habilidades y capacidades, tratándose de un proceso de transacción entre el lector y el texto. La pedagoga María Eugenia Dubois (2000) la define como el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje.

En palabras de Cajiao (2013) la lectura es un vínculo esencial en toda construcción humana, en la que el sujeto se comprende a sí mismo, a otros desde las circunstancias y momentos propios. Por lo que, la lectura es un proceso psicolingüístico que implica una interacción entre el pensamiento y el lenguaje. En este sentido, es un juego de adivinanzas psicolingüístico complejo en el que el lector reconstruye el significado a través de una interacción con el texto. En este juego de adivinanzas el lector, valiéndose lo menos posible de la información que le ofrece el texto, usando sus conocimientos previos, sus experiencias, selecciona la información más apropiada para hacer predicciones, anticipaciones y adivinanzas y reconstruir el significado

En pocas palabras, la lectura es un proceso en el cual las marcas impresas en el texto activan los conocimientos relevantes con los que cuenta el lector, para construir significados, para darle sentido al texto. (Smith 1990; Goodman 1980). El alumno de nivel educativo Básico inicia reconociendo visualmente el texto (oración, palabra) y luego comenzará a observar las similitudes entre palabras para así llegar al análisis de los elementos que conforman la totalidad. Según Berta Braslavsky (2005) el aprender a leer utilizando el método analítico propicia en los niños una lectura rápida y fluida, una pronunciación correcta, con sus pausas y entonaciones oportunas y sobre todo la pronta comprensión de lo que se lee.

A raíz de estudios sobre la alfabetización y la lectoescritura surgieron, en 1980, los NEL (Nuevos Estudios de Literacidad). Dentro de ellos la *literacidad* es entendida como la referencia a las prácticas letradas desde la concepción sociocultural, implicando el desarrollo de la competencia de criticidad para el análisis de los discursos, con el propósito de generar impacto tanto en el sujeto como en su contexto. O como el conjunto de competencias que hacen hábil a una persona para recibir y analizar información en determinado contexto por medio de la lectura y poder transformarla en conocimiento posteriormente para ser consignado gracias a la escritura. A medida que, la literacidad es

vista como una práctica de voz y una herramienta de autoconstrucción del lugar de uno mismo en el mundo.

Dentro de la literacidad existen dos tipos de discurso: los *primarios*, que son aquellos aprendidos en casa y discursos *secundarios* aprendidos en instituciones o grupos sociales externos al hogar, a partir de los cuales se planteó una redefinición del concepto de literacidad como “dominio de discursos secundarios” (Gee, 1991).

Desde los estudios de literacidad se percibe a la escritura desde un enfoque sociocultural como forma y producto social, esto implica que la lectura y la escritura se estudian desde su relación con el contexto. En este sentido las prácticas letradas se ajustan al escenario social, por esta razón, en la actualidad los avances tecnológicos (por ejemplo las TIC) dan nuevas posibilidades de formatos y espacios letrados.

El surgimiento de las TIC ha generado transformaciones en las prácticas letradas, es decir, la cultura de lo escrito ha evolucionado y han surgido nuevas pautas de lectura. Y gracias a las TIC surge la literacidad electrónica, con la cual se da inicio a una nueva cultura, identificando las formas, prácticas y percepciones de la lectura digital, destacando que la hipertextualidad requiere de reflexión crítica, acción, transición de medios, humanismo y creatividad, mediada por el educador, quien canaliza esta práctica letrada a partir de los distintos tipos de lectores, de aprendices y de aprendizajes la literacidad abarca la construcción de identidad de los sujetos en una comunidad. (Levrato y Aparici, 2014).

Por lo que, se tomará la concepción de la lectura y la escritura según el término literacidad, pues este se relaciona con todo lo que se hace con los escritos en una comunidad determinada e implica entender los discursos como un reflejo de la visión, los valores, actitudes del orden social, es decir, desde lo sociocultural (Cassany, 2005a; Cassany, 2006b).

Proceso de Lectura y Emociones

La literatura infantil presenta un escenario que, por las características propias del estilo literario y las características de los lectores, permite la exploración y desarrollo de herramientas para el desarrollo de la competencia lectora, pero además, la literatura infantil presenta un mundo que contiene una riqueza emocional y que nos permite explorar dimensiones emocionales básicas, esto es, comprender el desarrollo y potenciación de competencias emocionales dentro de la ficción de la literatura (Munita y Riquelme, 2009; Riquelme y Montero, 2013; Riquelme y Munita, 2011).

Los mundos ficcionales son las creaciones intencionales de los autores a los cuales ingresa un lector a través de las propuestas de estados de cosas ficticios, imaginarios. Para que este ingreso se haga lo suficientemente duradero es necesario que dichos mundos estimulen, cognitivamente, al lector y lo motiven a permanecer inmerso en su interior. Uno de los principales estímulos cognitivos que propicia la permanencia del lector en un mundo ficcional es que éste le suscite emociones.

Dentro de los mundos ficcionales la idiosincrasia se alcanza a través de procedimientos ficcionales, entendidos éstos como las decisiones estéticas, técnicas, ideacionales, representacionales, genéricas, etc., que gestan el mundo ficcional de una obra en particular. Una de esas decisiones estéticas, apoyada en muchos casos en contingencias técnicas, lo constituyen la construcción de la emoción literaria.

La simulación que nos proporcionan los mundos ficcionales nos hacen penetrar mejor en el funcionamiento de muchas de nuestras interrelaciones sociales, las emocionales, por ejemplo: "Obras de arte literario narrativo: obras de teatro, novelas, breves historias; nos ofrecen mundos para la comprensión de las emociones, mundos simulados, donde (como en las simulaciones por computadora) podemos mirar debajo de la superficie de las cosas para ver cómo funcionan nuestras mentes, cómo funcionan las emociones, cómo funciona la sociedad " Oatley (2000)

Como emoción literaria entendemos el proceso mediante el cual, en el mundo ficcional narrativo o poético, se construye y propone un tipo de estados de cosas, el cual repercute tanto dentro del mundo ficcional mismo como fuera de él y conlleva a la perturbación del lector. Esto incide y sirve como mediación cognitiva para su comprensión textual. De este modo, la emoción literaria es la impronta sensitiva con la cual se conecta el lector, producto de su reconocimiento y de su apreciación en la obra literaria como un acto intencional del autor. Lo importante de estos procedimientos es que son parte integrantes de la representación mental producida en nuestras mentes como consecuencia del acto de lectura (Bermudez, 2010).

En la literatura, la respuesta emocional puede dispararse desde diferentes distancias, esto es, podemos integrarnos en ella y permitir que nos arroje hasta hacernos olvidar el entorno empírico, pero también podemos permanecer distantes, contemplando el espectáculo imaginativo que se ofrece. En cualquiera de los casos, nuestra disposición a sentir o vivir dichas emociones es voluntaria y estamos en posibilidad de abandonar la experiencia en cualquier momento, y en cualquier circunstancia (Bermúdez, 2010).

La emoción literaria es el resultado del lento y paciente acopio de información que el mundo ficcional ofrece y con el cual, en cierto momento, el lector reconstruye una respuesta emocional.

A continuación se muestran diversas posturas teóricas de autores que hablan sobre la relación que existe entre el mundo ficcional con las emociones dentro de la Literatura.

Oatley K. (1994), propuso una taxonomía de la respuesta emocional a la literatura. En ella, el autor plantea dos niveles que deben considerarse, esto es, dos formas en que un lector puede relacionarse con un mundo ficcional y activar el proceso de respuesta emocional:

a) Un primer nivel en que el lector se mantiene fuera del mundo ficcional proporcionado por el texto. En este caso se produce un proceso de distanciamiento estético. La relación es la de una persona con un objeto (el texto).

b) Un segundo nivel en que el lector se introduce dentro del mundo ficcional. Se da un proceso de empatía e identificación. En este caso la imagen más cercana es la que produce Alicia cuando penetra a través del espejo en ese mundo fantástico.

Con esta taxonomía Oatley destaca los “diferentes modos de experiencia emocional”, tomando en consideración ciertas variables que se activan según el género, estilo, la disposición lectora, etc. Esto significa que, debemos tomar en consideración que todo lector está en capacidad de distinguir dos tipos de presencias emocionales: la que sienten los habitantes de un mundo ficcional y las que sienten los lectores durante la lectura de dicho mundo. Así, los lectores están en capacidad y posibilidad de sentir las dos experiencias: sentir emociones por las emociones de los habitantes del mundo ficcional y sentir emociones por el producto ficcional.

Desde un marco general de la literatura infantil, han propuesto alternativas sobre la articulación entre los procesos de ficción en la narrativa y la lectura propia del niño lector. A esto lo han denominado “arquitectura de ficción”, en la cual, junto con las capacidades metarrepresentacionales del niño, el lenguaje textual adquiere un rol fundamental como vehículo que articula el mundo de ficción. Es así, como el texto, el lector y el contexto son entendidos como elementos centrales que requieren ser explorados para dar cuenta de este vínculo entre ficción y emoción. (Munita y Riquelme 2009; Mella 2013)

También estos autores han señalado que leer es establecer un diálogo entre el lector y el texto, lo que orienta el estudio de la relación ficción-emoción como situación comunicativa en que se realiza la lectura. En este sentido, la literatura configura la situación comunicativa de un modo particular, utilizando un lenguaje plurisignificativo, esto significa, que se hace una revaloración del lenguaje para dotarlo de nuevos significados que, a su

vez, posibilitan la construcción de mensajes divergentes y originales, ampliando el panorama de “diálogos posibles” entre texto y lector. De esta forma, los mundos ficcionales se construyen a través del lenguaje literario utilizado.

Colm Hogan Patrick (2003) afirma que la narrativa ficcional está completamente conectada con la emoción:

Literary stories, especially the stories we most admire and appreciate, are structured and animated by emotions. Any coherent sequence of events might constitute a story. But the stories that engage us, the stories we celebrate and repeat – “paradigm” stories – are precisely stories that move us, most often by portraying emotions or emotionally consequential events (p.5)

Dadlez (2011) ha descrito como una situación paradójica: “la paradoja de la ficción”, esto es, respondemos emocionalmente a personajes, situaciones o eventos que sabemos que son ficticios, o en otras palabras, que no existen, de esta forma, la paradoja de ficción está implícita en la interacción entre el lector y el texto.

Para Levinson (1997), la paradoja de ficción puede ser dividida en tres proposiciones fundamentales:

1. A menudo tenemos emociones por personajes de ficción y situaciones que sabemos son puramente ficcionales
2. Las emociones por objetos lógicamente presuponen la creencia en la existencia y características de estos objetos
3. No albergamos la creencia en la existencia y características de objetos que sabemos son ficticios

En este contexto, los mecanismos que permiten un nexo entre emoción y literatura, especialmente la literatura infantil de ficción, han estado centrados en los modelos

cognitivos de la emoción, particularmente siguiendo las líneas de la evaluación cognitiva (appraisal).

Johnson-Laird (2010) y Oatley (1999) Proponen tres hipótesis para explicar el cómo las experiencias emocionales de los personajes del mundo de ficción en la literatura, pueden afectar nuestro estado emocional.

1) En su primera hipótesis plantean que la literatura puede sugerir emociones porque nos identificamos con el protagonista y nos resistimos ante los antagonistas. De esta forma, el proceso básico es el de la simulación, entramos en ella cuando nos identificamos con un personaje de la historia. Simulamos nuestras acciones en las de los personajes y experimentamos emociones en este proceso. Lo que permite esta identificación es la empatía, pero la empatía con una ficción, un individuo no existente que hemos creado en nuestra simulación de la historia.

2) La segunda hipótesis es que la literatura puede llevarnos a sentir una emoción de un personaje. Johnson-Laird y Oatley (2010), se basaron en los planteamientos de Tan y Frijda (Tan, 2000; Tan y Frijda, 1999), quienes señalan que el autor del texto ofrece pautas de evaluación (appraisal) y que recogemos estos patrones que se aplican a los personajes.

En esta hipótesis es fundamental la manera en la cual el escritor transmite el personaje y sus circunstancias, que incluso puede ir más allá de lo que “los otros personajes” alcanzan a reconocer o interpretar de su comportamiento. Por lo que, la literatura infantil, radica en las habilidades de los grandes escritores para hacernos sentir las emociones de un personaje. Aunque los procesos de identificación no necesariamente coexisten, sí es posible identificar el proceso de “pacto enunciativo”, esto es la invitación a dejar en suspenso las leyes de la realidad y aceptar los escenarios ficticios “como si” fuesen reales, a pesar de su incoherencia con el mundo real (Mella 2013).

3) La tercera hipótesis es que las emociones también pueden depender de los recuerdos personales (Larsen y Seilman, 1988). Los eventos en una simulación pueden activar sólo recuerdos de una emoción, mientras que los eventos mismos de la situación permanecen implícitos. Por lo tanto, según Scheff (1979), podemos llorar por la suerte de los protagonistas de la obra Romeo y Julieta porque estamos re-experimentando pérdidas anteriores de la nuestra, que se reactivan, aunque no necesariamente de forma consciente, por los acontecimientos de la obra.

Desde el ámbito de la psicología los aportes de Paul Harris (1989, 2005, 2012), han descrito que el proceso de imaginación es el que puede dar respuesta a los procesos de compromiso emocional en la ficción. De la misma manera, describe que al imaginar los pensamientos, acciones y emociones de otra persona o personaje de ficción, el niño encuentra un contexto que le permite manipular múltiples perspectivas, entregando práctica para simulaciones de vida real de los puntos de vista de otras personas. En este sentido, el juego de simulación y la exploración de mundos ficticios, no es una distorsión temprana del mundo real sino una exploración inicial de mundos posibles en los que los niños llevan con ellos el conocimiento causal basado en el mundo real, conocimiento que les permite otorgar sentido a sus encuentros imaginarios (Harris, 2005a, 2012b; Mella 2013).

Un aspecto central de la imaginación y la simulación es la posibilidad de realizar lo que Harris denomina “pensamiento contrafáctico”. Esto implica que los niños pequeños son capaces de comparar una situación observada con aquello que podría haber sucedido si los hechos hubiesen tomado otro curso, y construyen juicios causales acerca de la realidad a luz de esas comparaciones. Este tipo de pensamiento ayuda a los niños a identificar agentes causales desconocidos hasta entonces (Mella 2013).

El proceso de lectura despierta y transforma las emociones del lector. Por lo tanto, la lectura es una herramienta que los docentes pueden utilizar para poder realizar un trabajo emocional con sus alumnos. En otras palabras, a través de la lectura, el docente puede permitir a sus estudiantes que identifiquen sus emociones, que las expresen, que las

compartan de manera conjunta e incluso que encuentren modelos de conducta que les permitan afrontar y manejar las emociones más difíciles.

Metodología

Recordemos que el objetivo de esta investigación fue determinar de qué manera la lectoescritura ha contribuido a afrontar los problemas emocionales generados por la cuarentena del COVID-19 en alumnos de nivel Básica, mediante las intervenciones hechas por estudiantes de la Maestría de Educación Básica de la UPN-095.

Donde las preguntas secundarias fueron:

- ¿Qué problemas emocionales han surgido entre alumnos y docentes?
- ¿Han leído sobre coronavirus en la escuela?
- ¿Cómo se lleva a cabo su proceso de lectura?
- ¿Han expresado emociones mediante libros o escritura?
- ¿De qué manera te han ayudado tus estrategias para fomentar la lectura en tus alumnos?

Para poder lograr el objetivo planteado para esta investigación, se utilizó una metodología cualitativa, que: “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: Las propias palabras de las personas, habladas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1992). Es cualitativa en su característica de relatos de vida orales, su expresión corporal, el tono de voz, etc., que tienen el significado de las experiencias de vida o la historia de vida personal de cada persona entrevistada, características que no se dan en la metodología cuantitativa con un cuestionario estadístico.

Según Bonilla y García (2002), en la investigación cualitativa el investigador se involucra muy cercanamente con los sujetos de investigación. Aunque en este caso por las condiciones de crisis por COVID-19 que se viven actualmente en el mundo, no fue posible hacer las entrevistas personalmente, se optó por utilizar herramientas virtuales para llevar a cabo cada una de las entrevistas con los sujetos de estudio.

Esta investigación emplea la metodología cualitativa ya que se busca entender la realidad o fragmentos de ella tal como la construye o da significado la propia persona (Pizarro, 2000). Para ello se recurrió a la entrevista semiestructurada y al grupo focal, mismos que se explican a continuación.

Entrevista semiestructurada

El instrumento aplicado en la presente investigación es: la entrevista semiestructurada. Se entiende por entrevista, a una técnica e instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial y que es de gran utilidad dentro de las investigaciones cualitativas, ya que ayuda a recabar datos específicos sobre un tema (Díaz et al., 2013).

Por otra parte, la entrevista de investigación es un proceso comunicativo, en el cual se obtiene información de una persona, la cual se encuentra contenida en su biografía, entendiéndose por biografía el conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado. También es una técnica útil para obtener informaciones de carácter pragmático, acerca de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales, con el fin de lograr la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia de un sujeto, a través de la recolección de un conjunto de saberes privados (Alonso, 1999 citado por Tonon, 2009)

Durante la primera fase se utilizó la entrevista semiestructurada y este tipo de entrevista es una técnica que facilita la libre manifestación de los sujetos de sus intereses informativos (recuerdo espontáneo), sus creencias (expectativas y orientaciones de valor sobre las informaciones recibidas) y sus deseos. Se caracteriza porque es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro. Parte de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (Díaz et al., 2013).

La guía de entrevista

Según Bonilla (2002), con anterioridad al primer encuentro con los sujetos de investigación se debe tener elaborada una guía de entrevista que sirva para ordenar las temáticas de análisis. La guía de entrevista no es un conjunto de preguntas previamente estructuradas, sino, más bien es una guía de temas y tópicos que organizan las áreas generales del objeto de estudio.

La elaboración de esta guía siguiente, busca apoyar al entrevistador para obtener presente los principales temas o puntos que deben ser cuestionados. Las guías de entrevista se pueden consultar en los apéndices uno, dos y tres.

Escenario y procedimiento

El presente trabajo es el resultado de un análisis que se realizó a la experiencia de las profesoras de la Maestría en educación básica, los maestros que son alumnos de la

Maestría, los alumnos de educación básica y los padres de familia. Las entrevistas, como se menciona anteriormente, fueron realizadas por medio de herramientas virtuales -la plataforma de Zoom- debido a las condiciones de crisis por COVID-19, que no permitieron poder tener ese acercamiento personal en relación al entrevistado e investigador. En cada una de las entrevistas se optó por mantener un diálogo y un ambiente de confianza, se expusieron los objetivos de la entrevista, así como también se aclaró el tema de la investigación y los términos confidenciales que se le daría a cada una de las entrevistas y así lograr obtener información relacionada a lo que se está investigando.

A continuación se detalla de qué manera estuvieron conformados cada uno de los grupos de sujetos de estudio, a los cuales se les aplicó las entrevistas.

Grupo 1. Maestras de la MEB

Los participantes de este primer grupo, con los cuales se realizó una entrevista semiestructurada (ver [apéndice A](#)), conformaron una muestra de 3 profesoras de la Maestría en Educación Básica de la UPN 095. Las cuales imparten materias de: Proyectos de Lengua, Metodología y Narrativa (enfoque biográfico narrativo), respectivamente.

Se aplicaron entrevistas con el objetivo de analizar los conocimientos y habilidades que se enseñan dentro de la Maestría sobre los temas de inteligencia emocional y el proceso de lectura. Puesto que, dentro del Programa Educativo de dicha Maestría no existen asignaturas específicas sobre esos temas. De ahí que surge la necesidad de hacer un análisis de qué es lo que los alumnos de maestría aprenden al respecto.

Grupo 2. Maestros que son alumnos de la MEB

Este grupo estuvo conformado por cuatro maestros que son alumnos de la maestría en educación básica. De los cuales dos se encuentran impartiendo clases en Primaria (1° y 6°) y son profesores de grupo, y dos se encuentran impartiendo clases en Secundaria (3°), e imparten clases de Lengua extranjera-Inglés y español, respectivamente.

En este grupo se optó por aplicar una entrevista semiestructurada (ver [apéndice B](#)), con el objetivo de analizar si las intervenciones que han realizado cada uno de los profesores tras el comienzo de la crisis por COVID-19 han contribuido a la mejora del estado emocional de sus alumnos, así como también conocer la perspectiva que tiene cada uno de ellos sobre la importancia y relación que tienen las emociones con la LEO (lectura-escritura-oralidad).

Grupo 3. Alumnos de educación básica y padres de familia

Dentro de este grupo se intentó entrevistar a cuatro alumnos y a cuatro padres de familia. Pero solo fue posible entrevistar a dos alumnas y a sus respectivas madres. Estas dos entrevistas que se lograron obtener se trabajaron bajo el método semiestructurado (ver apéndices C y D) con el objetivo de conocer: 1) la opinión de los niños en cuanto a su estado emocional y su desempeño escolar durante la Pandemia por COVID-19 y 2) conocer qué opinan los padres de familia sobre las emociones y la educación que está teniendo su hijo a raíz de la Pandemia por COVID-19.

Resultados

En cada una de las entrevistas realizadas durante esta investigación se notó un enorme interés y libertad para compartir sus experiencias sobre el tema. Las entrevistas presentan una vista fascinante de la importancia que las profesoras y los maestros que son alumnos de la MEB le dan a las emociones, aunque estas no estén de manera implícita en su práctica docente. También nos muestran esta parte de cómo a través de los años y del modelo educativo actual, el enseñar y trabajar las emociones dentro de las aulas ha logrado tomar fuerza y cómo se ha logrado ver al estudiante (de cualquier nivel educativo) como el ser humano que siente y que piensa.

A continuación se muestran los resultados obtenidos tras las entrevistas con cada grupo.

Grupo 1. Maestras de la MEB

Emociones y proceso pedagógico

La importancia que las profesoras de la Maestría reconocen entre las emociones y el proceso pedagógico, es de suma importancia, puesto que, en la actualidad, el nuevo modelo educativo tiene un corte humanista. Este plantea que hay que trabajar con las emociones dentro del aula, que no se pueden simplemente dejar a un lado porque se trabaja con personas, seres humanos que están llenos de emociones.

También mencionan que la Maestría en educación Básica es muy noble en ese sentido, puesto que primero se revisa esta parte de las sensaciones, de los sentimientos, de las emociones que le van a permitir al estudiante salir adelante en cualquier contexto y sobre todo desarrollar habilidades como la lectura, la escritura y la oralidad. Así que ellas mismas como profesoras de esta Maestría, que trabajan con el nuevo modelo educativo al que hace referencia la Nueva Escuela Mexicana, consideran a las emociones como parte del currículo, no las dejan afuera. Ya que se supone que todos los contenidos van incorporados al estado emocional del estudiante y con ello se han dado cuenta que a raíz de que trabajan las emociones de los estudiantes ellos adquieren habilidades diferentes, de algún modo, se sensibilizan, encuentran esa empatía con algunos textos o experiencias lo que les permiten desarrollar su capacidad de manera óptima. Cabe mencionar que dentro de la MEB, siempre se ha trabajado con las emociones, pero ahora se hace mayor hincapié en ellas por la Nueva Escuela Mexicana y su enfoque humanista. Con la Nueva Escuela Mexicana nos referimos a, el Modelo basado en un enfoque humanista, bajo una visión de formación integral y para la vida, que supera las asignaturas tradicionales, integrando en el currículo escolar, perspectiva de género y aspectos relacionados con formación ciudadana, de valores e inclusión (Luis V. C., 2020).

En esta cuestión, una de las profesoras entrevistadas menciona: “No podemos hablar de una pedagogía si no tomamos en cuenta al ser humano y al tomar en cuenta al ser humano tomamos en cuenta sus emociones”.

Por otra parte, la profesora que trabaja la materia de “Narrativa” nos menciona que ella con sus alumnos trabaja con recuerdos, “trabajamos mucho sobre los recuerdos por ejemplo una pregunta que ellos abordan es ¿por qué decidí ser docente o cómo aprendí a leer y escribir? Eso los lleva a crear un ejercicio de análisis, de reflexión y que a veces en ese regresar a sus recuerdos se encuentran con emociones de todo tipo de alegría, tristeza, enojo/frustración, que se ven reflejados en sus trabajos. Sus trabajos quedan cargados de emociones”.

La Animación Sociocultural de la Lengua y su relación con las emociones

En la Maestría se trabaja con el enfoque de Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL), el cual se basa en una profunda reflexión sobre los usos de la lengua escrita en contextos específicos, donde juegan un papel preponderante los procesos sociales.

Este enfoque tiene una relación importante con las emociones según lo mencionado por las profesoras. Puesto que vivimos en una sociedad en la que la comunicación y la socialización son de máxima importancia para poder lograr el desarrollo social y comunicativo del individuo, porque coadyuvan a generar las relaciones sociales, personales, emocionales y psicológicas, así como también la capacidad empática, de alteridad y de colaboración; aspectos que están inmersos en todo proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, si los alumnos de la Maestría se consideran animadores socioculturales tienen que considerar primero el trabajo colaborativo.

Para poder comprender mejor esta idea es necesario reconocer lo mencionado por una de las profesoras, la cual mencionó que: “hablando de emociones, el trabajo colaborativo es algo que se promueve en la animación sociocultural, porque tiene que ver con el aprender a ceder hasta llegar a acuerdos en conjunto y es ahí cuando entra ese proceso emocional que quizá los alumnos no perciben de manera tangible pero que está presente, el considerar que tienen que compartir y dar apertura a todos los discursos de los agentes que están interviniendo en cada proyecto hasta lograr un bien común entre ellos”.

Así que la parte emocional todo el tiempo está tocando a la Animación, porque se está trabajando para/con otro individuo y sin duda es en este punto de colaboración en el que se aborda la parte emotiva.

Emociones y proceso de lectura

En lo que se refiere a las emociones y el proceso de lectura, se encontró que es una relación muy importante, puesto que, como se ha mencionado, las emociones son fundamentales para el desarrollo y el aprendizaje en todos los niveles educativos. En este sentido, si cualquier alumno no logra encontrar esa simbiosis que debe existir entre su pensamiento y sus emociones muy difícilmente va a lograr algún aprendizaje. Y los docentes que trabajan aspectos de la LEO, difícilmente podrían desprender un proceso tan importante que tiene que ver con la emoción-lectura-escritura, puesto que son tres cosas que van de la mano, unidas no se pueden separar.

“La escritura y lectura son un proceso de sanación, un paliativo para cualquier dolor ya que, cuando el alumno escribe o lee, es capaz de proyectar lo que siente. En el caso de la lectura, el sentir que otra persona siente lo mismo que uno, nos ayuda a sentirnos bien.”

Dentro de la Maestría trabajan con el teórico Aidan Chambers, el cual menciona que cuando leemos un libro o una historia, queremos que el otro sienta lo que nosotros sentimos. Y los maestros que trabajan materias relacionadas con la lengua, trabajan en sus aulas esa proyección forzosamente; “qué me hizo sentir este cuento y lo que me hizo sentir a mí, quiero que lo sientan los estudiantes, si a mí me causó emoción quiero que el estudiante sienta lo mismo” y al hablar de eso, también estamos hablando de alteridad.”

Las profesoras consideran que sus alumnos de la maestría sí aprenden a fomentar herramientas emocionales en sus alumnos a través del proceso de lectura. Por ejemplo, una de las herramienta con las que más se trabaja dentro de la maestría es el uso de los libro-álbum, los cuales se caracterizan por establecer un diálogo entre texto e imagen, de manera que ambos lenguajes se complementan y relacionan: “la imagen no se entiende sin el texto y el texto no se entiende sin la imagen”. Este material se utiliza en la maestría para que con base a las imágenes los profesores puedan enseñar a sus alumnos a hablar, leer y escribir, porque son textos que impactan en cualquier edad, que mueven sentimientos y emociones.

A continuación se menciona de manera general lo que cada una de las profesoras entrevistadas dio como su punto de vista a partir del cómo sus alumnos aprenden a fomentar estas herramientas:

- Profesora de Proyectos de lengua: “aunque el eje que yo trabajo es más dirigido al diseño del proyecto, en ese diseño de proyecto va incluido el trabajo que ellos realizan con los libro-álbum. En el diseño de propuesta del proyecto está presente las emociones, aunque la emoción no está tan explícita, no se trabaja tanto en el campo emocional, si no, en el proceso de diseño pero en ese proceso de implementar sus propuestas los alumnos de maestría suelen decir que sus alumnos se emocionaron, entusiasmaron, están motivados y que por supuesto eso es un proceso emocional”
- Profesora de Metodología: “Considero que sí y sin duda es una de las aportaciones más importantes de la maestría, el hecho de que los estudiantes vivan en carne propia todas las estrategias y experiencias les permite llevarlas al aula, a aterrizarlas y, de hecho podría pensarse que es mágico el momento en el que ellos entran en el primer trimestre y ya en el segundo trimestre ellos empiezan a conectarse con esta parte emocional. Ellos trabajan mucho con los libro-álbum que son materiales que despiertan la creatividad, el interés, la imaginación, la observación a través de la lectura de imágenes, se permite despertar todas esas emociones. Así que todo el tiempo están trabajando de manera constante con las emociones”
- Profesora de Narrativa: “Si, todas las estrategias que realizamos y las que ellos crean, van cargadas de esas herramientas que les permiten trabajar en el aula con sus chicos las emociones mucho nos ayuda el trabajo con la literatura puesto que abre muchas puertas hacia los sentimientos y también algo importante es el trabajo de la escritura he descubierto que el escribir les permite sanar puesto que en ella descargan lo que no dicen de forma oral pero que si se atreven a dejarlo por escrito.

Y sin duda se cuenta con varias estrategias y herramientas que se pueden implementar”

Al finalizar cada entrevista se les preguntó a las profesoras si consideraban que la lectura ayuda a enfrentar momentos de crisis como el que se vive actualmente en el mundo y las tres entrevistadas concuerdan en que sí. Ya que la literatura es sanadora, consideran que el poder sumergirnos en los libros para poder encontrar la sanación se logra a través de la transmigración, es decir cuando nosotros leemos a otros autores y podemos de algún modo viajar a esos mundos que están escritos o narrados pues encontramos esa empatía, esas coincidencias con el otro, con los personajes y sin duda la lectura es un escaparate o una ventana que nos ayuda a rescatarnos de cualquier situación por la que estemos atravesando y que sin duda nos abre un gran panorama diferente de cómo pensamos, sentimos, vivimos.

Una de las profesoras entrevistadas nos menciona que “la lectura nos ayuda a sanar, a pensarnos y sanarnos a través de las palabras que se encuentran no solamente escritas de manera textual sino lo que leemos detrás de las líneas todo lo que está oculto, todo lo que nos despierta a partir de esa historia de vida que tenemos”.

Grupo 2. Maestros que son alumnos de la MEB

Emociones y la LEO

La forma en la que se entrelazan las emociones con la LEO, es bajo una relación estrecha y de suma importancia. Dado que las emociones pueden ser un factor que bloquee o que facilite cualquier aprendizaje y según lo mencionado por los maestros que son alumnos de la MEB, al tratarse de las habilidades de leer-escribir-hablar, las emociones son fundamentales para poder incursionar en el desarrollo de estas habilidades.

Por lo que, las emociones no se pueden hacer a un lado, ya que siempre se ven inmersas en todo lo que hacemos aunque no estemos conscientes de ello y no les demos la importancia que merecen.

A pesar de que pensamos que leer, escribir son un acto en el que se conlleva un proceso cognitivo y en el que a lo mejor las emociones no determinan nuestro proceso lectoescritor, la verdad es que si tienen su importancia en este proceso y en la Maestría en Educación Básica se busca que el alumno entienda la relación que existe entre las emociones y la lectura-escritura, tal como lo mencionó una de las alumnas entrevistadas.

A las emociones se les considera un factor importante en la educación porque, cualquier emoción positiva como la *alegría*, puede desarrollar en los alumnos su capacidad descriptiva, pero si existe una emoción negativa por ejemplo *tristeza/apatía* crean un bloqueo que afectará la fluidez al leer, escribir o expresarse. Tal como lo explicó un alumno entrevistado: “Como docente, gran parte de los esfuerzos están encaminados en animar principalmente a los alumnos a que practiquen estas habilidades de la LEO. Y sus emociones son muy importantes porque sin ellas, sin una confianza, sin un estado de ánimo positivo no se pueden desarrollar de una manera óptima. Por lo que mi meta como docente es que en cada clase se desarrollen estas habilidades.”

Las emociones y la LEO se relacionan estrechamente porque todo parte del lenguaje y a la hora de escribir pones en juego lo que conoces de la oralidad y de la escritura hasta darle un orden a tus ideas para poderlo plasmar. A su vez porque gran parte de las habilidades de la LEO “surgen de una motivación, por un estado de emoción por lo que es importante que los alumnos identifiquen estas emociones y las puedan canalizar hacia una lectura, como por ejemplo identificándose con el personaje, en su sueños, anhelos, en sus sentimientos, en sus circunstancias etc., en esto que los va hacer familiarizarse con el proceso de lectura y que también podrá ayudarles a escribir. Esa confianza que otorgan los libros es inigualable”.

Finalmente con la relación que existe entre las emociones y la LEO, se puede inducir que la LEO si ayudan a la expresión de las emociones. Porque como lo menciona una de las alumnas entrevistada “Las LEO son la manera más directas que tenemos para expresarnos, porque sin duda es algo que todos podemos hacer ya que se proyecta en todo momento lo que sentimos. También ayudan a conectar tu mente; ya que ayudan en ese proceso psicológico-cognitivo al momento de reconocer tus emociones a través de ello. Por lo que, la LEO son 3 vías súper importantes a la hora de comunicarnos y expresarnos, son con las que se cuenta para sacar lo que tenemos dentro cuando se trata de emociones y pensamientos.” Así como sirven para sacar las emociones, “también ayudan a conocerlas, transmitirlos y principalmente dentro de un aula ayudan a compartir, a lograr una aula de acompañamiento.”

Por último un maestro que es alumno de la MEB nos mencionó que en definitiva la LEO ayudan mucho a sus alumnos a sacar sus emociones: “Porque al leer/trabajar distintos tipos de lectura como relatos, libroalbúm etc., ellos recrean en su mente lo que se lee/escucha y es una forma de escaparse de las cuatro paredes de casa en las que estoy encerrado por la pandemia, me escapo de la pantalla que habla y no me escucha y a través de los libros se les da la oportunidad de interactuar entre ellos, salir de la rutina, utilizar su imaginación y sobre todo de escapar un rato de su realidad y visitar otros lugares con el uso de la imaginación que sin duda son aspectos que está brindando la lectura. La lectura es una vía para escapar de este encierro.”

Emociones y Pandemia

Los maestros que son alumnos de la MEB entrevistados, mencionaron que de manera virtual como se está trabajando actualmente en todos los niveles educativos, les ha sido mucho más difícil detectar en sus alumnos las emociones que les ayuden al proceso de la LEO o educativo, al contrario de, si se estuviese trabajando de manera presencial.

Puesto que la dinámica que se utiliza es llevar a cabo sesiones por medio de videollamadas, donde los alumnos se están desempeñando a través de las pantallas y muchas veces están de por medio los padres de familia, quienes los atemorizan o están en un constante de obligarlos a poner atención, a cumplir con un cierto rango de calificación, etc. Por ejemplo, como lo menciona un maestro que es alumno de la MEB entrevistado: “Es evidente el cambio de dinámica que se vive en la educación presencial, ya que para los propios alumnos el estar presentes en el aula, existía un ambiente de confianza y tranquilidad, todo lo contrario a lo que ocurre de manera virtual ya que tienen a los papás a un lado. De hecho de manera presencial, ellos mismos reconocían sus avances con o sin el apoyo de uno como profesor. Y esta modalidad ha traído que se le dificulte al alumno desempeñarse adecuadamente, sobre todo a desenvolverse y a mostrar sus emociones frente a la pantalla, esto está provocando gran estrés en los alumnos. Por lo que, he detectado que tengo que trabajar con los padres de familia y tratar de generar esa misma confianza que creas con los niños pero ahora con los padres para que entiendan la dinámica y logren otorgar tolerancia a sus hijos.” A partir de esto nos damos cuenta que existe una diferencia abismal, (como lo menciona otra alumna entrevistada) en el modo presencial y el modo virtual.

Sin duda, detectar las emociones en los alumnos sería más “fácil” en un modo presencial por muchas cuestiones: “porque los tienes de frente, los escuchas no solo de modo oral si no tomas en cuenta sus gestos, movimientos, actitudes, desde un principio notas el interés o desinterés que tienen por los textos o actividades y con base a eso te das cuenta cómo las emociones se van transformando. Desafortunadamente en este modo virtual donde no todos tienen la posibilidad de tener la cámara/micrófono prendido es difícil notarlo, se requiere estar preguntándoles su opinión de manera directa. De manera virtual los tiempos no dan lo suficiente para poder retroalimentar lo suficiente a los alumnos.”

Durante este abismo que ha traído consigo la Pandemia por COVID-19 y su educación virtual de emergencia, los alumnos de la MEB han logrado detectar de una

manera u otra las emociones que tienen sus alumnos en el día a día. Para esto los entrevistados comentaron que a lo largo de este tiempo de encierro las emociones han cambiado bastante, pero que desafortunadamente desde un inicio a la actualidad en la que vivimos por la Pandemia, prevalecen las emociones negativas, ya que estamos viviendo una situación sin precedentes, a la cual ningún profesor, alumno etc., se había enfrentado y que ha provocado que nos acostumbremos a las clases a distancia, pues en la actualidad son el único mecanismo para continuar con la educación.

Estas emociones negativas surgen por diferentes factores, entre los cuales encontramos: el estrés y frustración de los alumnos por no poderse conectar a clase, tristeza porque no tienen el apoyo de sus padres, frustración por la dinámica y economía que existe en casa, enojo y desmotivación por no comprender la actividad lo cual provoca que el alumno pongan excusas para no realizar la actividad, frustración por la brecha digital(no tener los materiales necesarios internet, computadora, audífonos, etc.), frustración/enojo por tener que estar viendo un televisor que no les responde sus dudas, soledad por no tener un profesor que los guíe y acompañe, estrés y mayor exigencia por parte de sus padres “quienes no terminan de entender que no es lo mismo exigir que ayudar”, y inclusive los profesores se han enfrentado a situaciones en las que los alumnos se sienten frustrados por no poder asistir a clase porque son ellos quienes ayudan a la economía familiar y tienen que salir a trabajar o porque tienen que cuidar a sus hermanos. Y al final todas estas emociones negativas que tienen los alumnos, muchas veces se ven reflejadas en sus trabajos, a lo que una alumna mencionó; “El encierro no solo creó un distanciamiento sino que también ha causado apatía entre docentes-alumnos-padres de familia”.

Tras esta desmotivación, los entrevistados mencionan que al referirnos sobre si han notado que el rendimiento de sus alumnos ha disminuido o mejorado, algunos de ellos sugieren que: “Es un tema que queda un poco al aire, puesto que la situación lejos de beneficiar complica las cosas, existen alumnos que sí le están echando ganas y

esforzándose, pero por la situación va variando esta parte del rendimiento”. Y que las emociones en este sentido, varían dependiendo de la situación familiar que vive cada alumno, puesto que los factores externos son un parteaguas e influyen en nuestras emociones y sobre todo en el rendimiento académico.

Pero por otra parte existen dos vertientes, en la que un alumno que es profesor de grupo en Primaria, menciona que sí ha disminuido el rendimiento de sus alumnos, en el sentido de que “Se tiene que escoger aspectos muy básicos de su aprendizaje a los cuales se debe trabajar, ya que es muy difícil poder prestar la atención a cada uno de manera virtual y verificar que sus aprendizajes sean los deseados”. Y ha notado que la materia en la que el rendimiento ha disminuido más es Matemáticas “... Porque lo rico de estar dentro de un aula es la interacción que se vive y que sin duda ayudaba a las dificultades que se presentaban en esta materia y al estar en casa, los padres no tienen la misma visión o estrategia para poder ayudar con las dudas. Así que esta materia es en la que más ha disminuido, ya que se está aprendiendo lo básico pero falta esta parte de saber cómo aplicarlas para resolver problemas de la vida diaria. El avance notoriamente es el mínimo”.

Por otra parte otra de las profesoras entrevistadas menciona que considera que si el rendimiento de la “cabeza” (ella como profesora) no está bien, el rendimiento de los chicos también se ve afectado. Y lo reconoce porque su desempeño ha sido menos favorable que cuando eran clases presenciales ya que ha surgido en ella cierta apatía.

Pero a pesar de que prevalecen las emociones negativas entre los alumnos, hay ocasiones en las que “las emociones positivas dan una caricia de esperanza” en el día a día. Como lo mencionó un alumno durante su entrevista “Estas emociones positivas se presentan con alegría desde que los alumnos se reencuentran aunque sea de manera virtual, a partir de que pueden convivir aunque sea por medio de una pantalla, a expresar lo que sienten, lo que viven en casa, al darse cuenta que hay otra persona tras la pantalla que se encuentra viviendo lo mismo eso les ha ayudado a tranquilizarse”.

También los alumnos se han percatado que las emociones positivas surgen cuando las dinámicas van más allá de un contenido formal, es decir, van encaminadas a trabajar las emociones, se les nota más alegres y sueltos, e inclusive con tan solo preguntar al inicio de clase “¿Cómo estás tú y tu familia?”, ha ayudado a conocer el estado emocional de sus alumnos. “Y a raíz de todo lo anterior, tanto emociones positivas como emociones negativas te dando cuenta como profesor que cada alumno es una emoción diferente”.

Al tener dentro de sus aulas virtuales, alumnos con emociones diferentes los profesores han cambiado en ocasiones su forma de trabajar, han cambiado sus actividades e intervenciones, no del todo como ellos quisieran ya que el tiempo que se les da para dar clase no alcanza para trabajar como ellos quisieran o como ellos lo harían de manera presencial.

Pero a pesar de eso, los alumnos de la MEB se han dado a la tarea de trabajar aunque sea 5 min, la parte emocional de sus alumnos. Nos mencionaron durante las entrevistas que estas actividades/intervenciones que se mencionan a continuación fueron:

- Profesor de grupo en Primaria: desde siempre se ha trabajado con técnicas Freinet y el ciclo pasado se creó una asamblea con los niños donde se reconocía sus avances, quien había destacado dentro del grupo, sus intereses, dudas, transmiten su estado emocional, en concreto es esta dinámica se busca darle voz al niño, contar sus experiencias del día a día. Y en estos tiempos de pandemia se retomó esta actividad puesto que los niños siguen esperando esta retroalimentación y reconocimiento de alguien más puesto que en casa solo se les exige a cumplir más no se les alienta o reconoce sus avances.
- Profesora de grupo en Primaria: se ha trabajado con la ruleta de las emociones. En la que se pone algunas actividades que no son escolares por ejemplo “contar un chiste, menciona tu canción favorita, que cosa te hacen enojar, etc.”. Y he notado que en el salón de clases cuando se tocaba el tema de los sentimientos se soltaban

más, pero ahorita de manera virtual se notan cohibidos, porque como mencionó un alumno “es que ya no hay privacidad, no me están escuchando”, porque sin duda perdieron ese espacio fuera de casa en el que se podían expresar libremente. Que sin duda emocionalmente les ha afectado

- Profesora de español en Secundaria: desafortunadamente no he trabajado las emociones. Porque el factor que no permite esto es el tiempo, ya que como maestra de español en secundaria de modo presencial los veía 1hr todos los días y ahora en modo virtual era verlos una vez cada 15 días al principio y esos 50 min no daba tiempo de nada. Desafortunadamente de manera virtual hay cosas que se ven implicadas que modifican todo y son aspectos que la gente no toma en cuenta, que como profesores tenemos una responsabilidad enorme. Sí he dejado actividades en las que tienen que escribir sobre sus emociones durante la pandemia tratando de vincular lo que viven con las actividades académicas abarcando ambas cosas. Es difícil abarcar el programa junto con las emociones.
- Profesor de lengua extranjera e inglés, en Secundaria: dentro de las escuelas contamos con un consejo técnico escolar cada mes, donde los maestros recibimos una guía que sirve como orientación para saber qué trabajar con los alumnos. Estas son recomendaciones que hace la SEP con base a estudios generalizados sobre las necesidades que existen y una de ellas es trabajar las emociones y la resiliencia con ellos. Así que yo implementé una estrategia con mis alumnos de ver cortometrajes que motivan, despiertan este pensamiento respecto a la situación, a no perder la esperanza a pesar de las adversidades y que siempre podemos contar con el apoyo de un prójimo. Y posteriormente se relacionaron con alguna actividad académica de la materia. Siempre considera su opinión.

Tras aplicar estas intervenciones los profesores consideran que sí lograron observar un cambio en el estado emocional de sus alumnos, a continuación se expone lo que cada profesor respondió al respecto, según la dinámica utilizada:

- Profesor de grupo en Primaria: si se trabaja la oralidad, sí cambia y mejora porque se les escucha, desde su sentir hasta las cosas que les interesan y apasionan, se les brinda un lugar en los que ellos pueden expresarse libremente. No todo lo ven como trabajo/tarea, tras las sesiones de la asamblea se busca entrelazar temas que tengan que ver con lo visto en clase y así obtener mayor motivación para sacar sus emociones y escribir por parte de los alumnos. Por ejemplo hubo un tiempo en que los padres mencionan que sus hijos ya no querían escribir y hacer tareas y desde el momento en que los alumnos empezaron a sentir que las tareas se relacionaban con lo que expresaban dentro de la asamblea, se abrían más tanto con la familia como en clase y su motivación en las tareas aumentaba.
- Profesora de grupo en Primaria: durante esa sesión de contenido no formal, los encuentra más felices y motivados ya que ellos se pueden expresar. Antes de comenzar cualquier clase siempre trato de preguntar cómo se sienten, saber cómo se encuentran, etc. Su estado de ánimo se ha transformado sobre todo por la etapa en la que se encuentran “adolescencia” y sin duda les está pegando en el estado apático, sus actitudes son más rebeldes, sin duda si pasa este tipo de acciones durante clases presenciales pero el hecho de estar frente a la computadora es de mucho más rebeldía, barreras y mucho más excusas que ha acabado con su forma entusiasta que tenían en un principio. Yo atribuyo esto al encierro y a los cambios que ocurren en la adolescencia.
- Profesora de español en Secundaria: más que un cambio fue algo “paulatino” porque en una actividad de “autobiografía” ha sido donde más trabajo emociones, en la que se desahogaron, se expresaron pero los que tenían problemas más fuertes no estaban totalmente liberados ya que para eso se necesita un trabajo continuo. Y a que una actividad no va hacer que todo cambie, quizá de momento sí pero no del todo.
- Profesor de lengua extranjera e Inglés, en Secundaria: sí, con cierta reserva pero si, debido al contexto que los alumnos habitan, puesto que es muy difícil que sean

constantes con las sesiones no todos se conectan constantemente por los factores externos (materiales etc.). pero fuera de ello si observo un cambio, se empezaron a conectar y continuar desarrollando confianza en ellos.

Cabe destacar que los alumnos de la MEB han observado que los padres de familia a raíz de la pandemia han apoyado mucho más sus intervenciones. Puesto que un alumno mencionó que “los padres han estado al pendiente de sus hijos e inclusive se ha creado una comunidad fuerte entre los padres de familia en mi salón. Han apoyado mis formas de trabajo porque cambié la forma en la que se trabaja, pasé de que solo hagan planas a dinamizar cada actividad en la que los padres también se ven incluidos, cooperan generando compromisos”.

En este sentido otro alumno mencionó que “los padres de familia son fundamentales para poder incursionar más en estas circunstancias en las que se vive actualmente, sobre todo para poder mejorar la comunicación y obtener un trabajo óptimo”. Por ejemplo, este alumno mencionó que realizó una actividad en la que los alumnos tuvieron que escribir un poema para poder expresar sus emociones, dirigido a las personas que ellos quisieran, posterior a ello los alumnos crearon una competencia donde los mejores se llevaron un regalo (libro) por parte del profesor. Y los padres estuvieron al pendiente en todo momento. Por otro lado, otra entrevistada mencionó que “considera que los padres de familia en estas circunstancias no han sido su tope, pero que el hecho de no poder salir de lo estipulado por el consejo técnico (sobre hacer ciertas actividades) es lo que no la deja avanzar como ella quisiera.

Así como hay padres de familia que apoyan las estrategias y ven más allá de una calificación, existen otros tantos que la calificación que obtienen sus hijos frente a una materia es todo lo que importa, tal y como lo menciona una alumna entrevistada: “A los padres de familia les preocupa mucho más la calificación de sus hijos que su sentir

desafortunadamente, pero a pesar de eso la comunicación se ha mantenido estable para poder tener organizadas las actividades que se realizan en el aula virtual”.

Por otra parte, al preguntarles a los alumnos de la MEB, sobre las estrategias que utilizaron para hablarles sobre lo que estaba pasando en el mundo, sus respuestas fueron variadas. Hubo alumnos que desde mucho antes de que se cerraran las escuelas y que se pasara a la educación virtual de emergencia, ocuparon los días en el salón de clases para hablarles de ello. Mediante asambleas en las que se les informó sobre lo que era, a quien afectaba y cómo podían ayudar a combatir esta pandemia, también empezaron a aplicar protocolos de limpieza para que los niños se tranquilizaran. Otros alumnos optaron por platicar con ellos hasta la primera clase en línea donde se les escuchó, en la que expresaron sus emociones, sus opiniones sobre cómo les hacía sentir estar detrás de una pantalla y se les brindó información sobre la importancia de por qué estaba sucediendo/trabajando de esa manera.

También hubo alumnos que durante las horas de tutoría aprovecharon el tiempo para hablar sobre esas cosas, informarlos sobre cómo cuidarse, también donde se aclararon ciertos puntos referentes a su educación, las indicaciones.

Dentro de todo esto es importante rescatar que los alumnos de la MEB, como profesores han hecho un trabajo que debe ser reconocido. Puesto que han luchado por sacar a flote a sus alumnos, aunque esto les genere dejar a un lado su vida personal.

Grupo 3. Alumnos de educación básica y padres de familia

Como se mencionó anteriormente se contemplaba poder realizar 8 entrevistas; 4 alumnos y 4 padres de familia, pero no fue posible entrevistar a los ocho participantes puesto que, al principio se solicitó la ayuda de los maestros que son alumnos de la MEB para que ellos fueran el medio de comunicación y contacto con los padres de familia. Pero

comentaron que existía un problema el cual sería que primero debían consultarlo con los directivos de sus centros escolares, los cuales son muy estrictos y poco permisivos en ese tema, confirmado así lo que mencionaron dichos maestros que son alumnos de la MEB en las entrevistas, que no se les permite innovar o querer implementar algo nuevo en sus centros de trabajo, ya que los directivos son un tope para ello.

Cabe mencionar que las entrevistas que se lograron realizar se hicieron a alumnas de una de las maestras que es alumna de la MEB, la cual trabaja las emociones a través de la ruleta de emociones. Al comienzo de cada entrevista se les brindó información sobre el proyecto de investigación y sus objetivos, así como también se les solicitó a cada una de las madres de familia que primero se entrevistaría a sus hijos, y que para esto, sería necesario que les dieran espacio para poder lograr un ambiente de confianza entre el entrevistador y entrevistado.

Durante la primera entrevista, una vez que se tuvo al niño solo, se procedió a realizar las preguntas pero se podía escuchar que la mamá estaba cerca de él diciéndole qué y cómo debía responder en cada pregunta. Se logró observar que el niño se cohibía frente a su mamá y respondía no lo que él pensaba o sentía si no, lo que su mamá le decía.

En la segunda entrevista, sucedió lo mismo, solo que en esta ocasión la mamá del niño entrevistado se quedó a un lado de él, no le decía que responder pero el hecho de que estaba a un lado de su hijo creó un ambiente de poca libertad al responder las preguntas.

Cabe mencionar que de estas dos entrevistas se obtuvo información sin aporte significativo a la investigación, más bien sus actitudes confirman uno de los problemas que señalaron los docentes. Puesto que, a lo largo de cada entrevista: 1) los niños tenían poca libertad de expresión, sus padres estuvieron cerca de ellos diciéndoles que responder, las preguntas están planteadas para que los alumnos describieran su sentir ante la situación de encierro pero sus respuestas eran cortas y fantasiosas (de color de rosa). Por otro lado, las respuestas de los padres ante las preguntas, también las pintaban de color de rosa como si

todo estuviera bien, tanto en la educación que recibe su hijo como en el comportamiento emocional del mismo.

Algo rescatable de las entrevistas es que ambos alumnos, ante la pregunta de *¿cómo te hace sentir el trabajar la Ruleta de las emociones?*, respondieron que es una actividad que les entusiasma mucho, ya que es una actividad que les ha ayudado a sentirse libres, a decir cuando se sienten bien y ha distraerse un poco de lo cotidiano.

Con la experiencia de estas dos entrevistas se confirma lo mencionado por los alumnos de la MEB durante sus entrevistas, que ha sido difícil trabajar con todos los padres y que una de las principales problemáticas que trajo consigo esta educación a distancia de emergencia es que los padres de familia no dan libertad de expresión a sus hijos.

Conclusiones

En el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una gran influencia las emociones. En el sentido de que los seres humanos somos complejos; tanto los alumnos como los docentes, están atravesados por deseos, anhelos, miedos y un sin fin de emociones que influyen en su forma de aprender. Por lo tanto, no es extraño que frente a un hecho inédito en la historia, como lo es cuarentena por el COVID-19, se generaran una serie de cambios emocionales que afectaron profundamente los procesos de enseñanza aprendizaje. Los alumnos de la MEB, que tienen una formación que remarca la importancia de la dimensión socioemocional, no fueron ajenos a estos cambios, por lo que sus intervenciones estuvieron enfocadas, en mayor o menor grado, a las emociones.

El objetivo de esta tesis fue determinar de qué manera las intervenciones de los alumnos de la MEB, especialmente aquellas que tienen que ver con a LEO, han contribuido a afrontar los problemas emocionales generados por la cuarentena del COVID-19 en alumnos de nivel básico. En la bibliografía consultada se hace referencia a la gran capacidad que tiene el proceso de lectura para detonar emociones; en la literatura, la respuesta emocional puede dispararse desde diferentes distancias, es decir, desde el momento en el que nos podemos integrar en la misma, permitiendo que nos arroje hasta hacernos olvidar el entorno empírico (Bermúdez, 2010). En esta investigación se confirmó lo anterior, pero además se reveló que los alumnos de la MEB no solo movilizan las emociones con la lectoescritura en sí, sino con la manera en que las abordan. Es decir, detonan emociones no solo con los textos que eligen, sino con la forma en que los comentan, con las actividades que diseñan alrededor de ellos y sobre todo con la interacción que llevan a cabo con sus alumnos, etc.

En resumen, las intervenciones creadas por los alumnos de la MEB siempre hicieron, en mayor o menor medida, uso de las emociones. Además, las intervenciones buscaban tener una trascendencia mucho mayor que el mero salón de clases, es decir, se buscaba que las emociones detonadas por el proceso de lectura impactaran en la identidad de los alumnos, en su relación de familia, en sus relaciones interpersonales en general y, por supuesto, en la forma en que hacían frente a la pandemia.

Las emociones son un importante punto de partida que determina lo que sucede durante el proceso de enseñanza aprendizaje, pero también es cierto que, durante el proceso de enseñanza aprendizaje se pueden trabajar y modificar las emociones. Por lo tanto, a continuación mostraré estas dos caras de la moneda: en un primer momento explicaré cuáles fueron los principales problemas emocionales que encontraron en sus alumnos los integrantes de la MEB durante la pandemia. En segundo lugar explicaré cuáles fueron las estrategias que adoptaron para mejorar la dimensión emocional de sus alumnos a través de la lectoescritura y los problemas a los cuales como profesores se enfrentan día con día.

Problemas emocionales durante la pandemia

Durante esta Pandemia los alumnos no solo viven un encierro y alejamiento indefinido de su centro educativo, sino que este encierro ha jugado con sus emociones. Despertando en ellos principalmente las emociones negativas y algunas inseguridades, las cuales han llegado a entorpecer su aprendizaje, su rendimiento y sobre todo ha dificultado que se desenvuelvan de manera óptima.

El estrés ha sido uno de los factores emocionales que más afecta a la mayoría de los alumnos y desafortunadamente es una de las emociones negativas que más resaltó a lo largo de la investigación. Este estrés provocado en los alumnos por esta modalidad de educación a distancia, se ha generado por distintas cuestiones tales como: el no poderse

conectar a tiempo a clase, porque no tienen los recursos necesarios, porque tienen actividades extra en casa o inclusive porque son los mismos alumnos los que están ayudando a la economía de su hogar. También el estrés es provocado porque se ha puesto en el alumno un gran peso por parte de sus padres, al exigirles un rendimiento académico óptimo sin fijarse que hay situaciones emocionales que lo están afectando.

La soledad es otra de las emociones resultantes en los alumnos por esta modalidad educativa a distancia, puesto que por el momento están separados de manera física de sus otros núcleos sociales. Así como también este sentimiento de soledad es el resultado de que no tienen un profesor que los acompañe de la mano, los guíe resolviendo sus dudas y por no tener a sus iguales de manera cercana y estas son cuestiones que los han llevado a la desmotivación al realizar sus actividades escolares.

La tristeza también ha jugado un papel importante en las emociones de los alumnos. Principalmente porque se sienten tristes de no tener el apoyo necesario por parte de sus padres, pues estos últimos tienen la necesidad de salir a trabajar y conseguir el sustento económico, pero no se dan cuenta que sus hijos necesitan de su apoyo, tanto en las tareas académicas como en tener alguien que los escuche cuando se sienten desmotivados y tristes.

Por otra parte, el enojo y la frustración también se ven implicados en el rendimiento de los alumnos, puesto que al estar aprendiendo a través de una pantalla (televisión), ellos sienten que les falta alguien que les resuelva sus dudas, ya que una pantalla solo les arroja información sin resolver las dudas que ellos tienen. Este enojo y frustración se vuelven constantes al sentirse estresados, tristes y solos.

Para finalizar, otro de los problemas emocionales que han tenido que enfrentar en su aprendizaje los alumnos, es la falta de libertad de expresión. Esto principalmente en el núcleo familiar, donde como se vivió durante las entrevistas, algunos padres de familia limitan que

sus hijos expresen su opinión, su sentir frente a los demás; llevándolos a un espacio de retraimiento.

Todas estas sensaciones de estrés, soledad, tristeza, enojo y falta de libertad de expresión han provocado en los alumnos un retraimiento y apatía frente al hecho de poder expresar libremente su sentir ante lo que viven día con día y sin duda esto se ha vuelto una tarea desafiante con la cual han tenido que trabajar miles de docentes alrededor del mundo por esta educación a distancia de emergencia.

Estrategias

Ante esta tarea desafiante de enseñar virtualmente los alumnos de la MEB implementaron estrategias centradas en trabajar el estado emocional de sus alumnos, algunos ejemplos de estas estrategias son: preguntar al inicio de la clase “¿Cómo estás tú y tu familia?”, así como también, haciendo uso de herramientas como los libro-álbum, creando y manteniendo una comunidad entre profesores y padres de familia, la técnica de la ruleta de las emociones, creando asambleas, vinculando actividades académicas con actividades en las que se ve implicado el trabajo emocional, usando material didáctico como los cortometrajes.

Lo anterior son ejemplos de algunas estrategias que los alumnos de la MEB diseñan para poder implementar en sus intervenciones durante esta Pandemia, donde hacen uso de distintos materiales didácticos, técnicas, actividades y herramientas que motivan, despiertan, transmiten, permiten la libre expresión, alientan a no perder la esperanza a pesar de las adversidades y liberan a los alumnos, ayudando así a que los profesores puedan conocer de una manera u otra el estado emocional de sus alumnos.

Al percatarse de que dentro de sus aulas tienen alumnos con diversas emociones, han tratado de cambiar su forma de trabajo. Pero, existe un gran obstáculo que les impide poder modificar su práctica docente adaptándola a las necesidades surgidas durante la

pandemia. Este obstáculo impide que puedan implementar intervenciones en general y también estrategias que se centren en trabajar lo emocional. Lamentablemente este obstáculo consiste en las autoridades y directivos de sus propios centros educativos que controlan de una manera excesivamente rígida su labor docente. Sin duda este control excesivo por parte de los Directivos, ha generando en los alumnos de la MEB cierta apatía.

Esta apatía ha surgido principalmente porque, su inventiva profesional se ha hecho a un lado y les ha causado que caigan en un adormecimiento el cual consiste en dar (profesor) y recibir (alumno) actividades de manera virtual, sin dejarles que generen esa innovación que logre que despierten tanto profesores como alumnos. Puesto que, ya existe algo estipulado en los acuerdos y recomendaciones por parte de la SEP, sobre qué y cómo trabajar. Así mismo muchos docentes sienten que no se le ha dado la importancia necesaria a su trabajo que desempeñan en el día a día y la importancia que merecen como personas. Las cuales también tienen problemas personales y familiares, pero que, pese a los problemas que puedan tener, están frente a una computadora manteniendo un estado emocional positivo para poder transmitir y nutrir de conocimiento a sus alumnos. En este sentido es importante resaltar que si el rendimiento de la “cabeza” (profesores) no está bien, el rendimiento de los chicos se verá afectado.

Por ello se concluye que, no solo los alumnos de nivel Primaria y Secundaria están pasando por problemas emocionales, sino que los alumnos de la MEB que se encuentran laborando como docentes, también han tenido que lidiar con muchas limitantes al dar clases de forma virtual y en su vida personal.

La lectura y el corazón

Durante la Pandemia, los alumnos de la MEB implementaron intervenciones que, a través del uso social del lenguaje —aplicando lo que han aprendido en la maestría en Animación Sociocultural de la Lengua—, se han enfocado en trabajar las emociones de sus

estudiantes. Haciendo uso de herramientas como el libro álbum, la ruleta de emociones, la creación de poemas y la asamblea, entre otras, lograron desarrollar en sus alumnos la empatía, la sensibilidad, el reconocimiento a la alteridad, el trabajo en equipo, la libre expresión, la motivación, la mejora del estado de ánimo y la confianza en sí mismos. Esto gracias a que el alumno identifica sus emociones y las canaliza a través de la lectura, por ejemplo identificándose con el personaje, en sus sueños, anhelos, en sus sentimientos, en sus circunstancias, etc. En otras palabras, el alumno realizará una introspección hacia sus propias emociones, hasta lograr que identifique la emoción que siente en un determinado momento y sepa cómo trabajar en ella.

De esta forma, es claro que uno de los beneficios que han obtenido los alumnos de la MEB es que el trabajo con emociones desarrolla en sus estudiantes capacidades que les permiten hacer frente de mejor forma las difíciles circunstancias que han surgido durante la pandemia, como el estrés, la soledad, la frustración, la tristeza y el enojo. Incluso, en algunos casos, el trabajo con emociones y lectura permite lograr una sanación que le generará una sensación de paz y tranquilidad.

El COVID-19 ha puesto en jaque a la sociedad actual, por lo que no es extraño que también la educación se haya visto profundamente transformada. Miedo, soledad, tristeza, etc., son algunas de las emociones que han sentido los alumnos de educación básica al enfrentarse al estrés de una pandemia inédita en la historia de la humanidad, al tener que cambiar sus hábitos de estudio, al tener que adaptarse a la educación a distancia de emergencia y, finalmente, al tener que vivir con el contacto cercano de la enfermedad y la muerte.

Trabajar con estrategias centradas en las emociones dentro de las aulas no es una solución mágica. No hace que se termine la pandemia o que mejore la educación a distancia, pero sí nos permite tomar un respiro, reencontrarnos con nosotros mismos, detenernos a mirar nuestra propia humanidad. El trabajo con emociones crea un ambiente de aprendizaje que es visto como algo mágico, vibrante y cautivador, y ayuda a despertar la

creatividad, el interés y la imaginación de los alumnos. El trabajo con emociones en el aula nos recuerda que los alumnos y docentes no son solo eso, sino que, antes que nada, son seres humanos con preocupaciones, motivaciones y anhelos. En síntesis, se llegó a la conclusión de que sí existe una relación estrecha e importante entre las emociones y el proceso de la lectoescritura, y que a su vez este proceso sí ha ayudado a enfrentar los problemas emocionales de los alumnos a nivel Básico. Puesto que, dentro del proceso de escribir, leer u oralizar los alumnos han encontrado un refugio. Lo ven como una forma en la que expresan su sentir, en la que pueden viajar a otros lados haciendo uso de su imaginación. La lectura los ayuda a sacar su estrés, a descifrar lo que sienten y sobre todo a encontrar un refugio en el cual sentirse cómodos consigo mismos dejando a un lado el encierro en el que viven actualmente por la Pandemia.

Obras citadas

- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 251-271). España: Popular
- Bello-Dávila, Zoe y Rionda-Sánchez, Haydée Damiana y Rodríguez-Pérez, María Emilia (2010). *La inteligencia emocional y su educación*. VARONA, (51), 36-43.
- Bermúdez Antúnez, S. (2010). Las emociones y la teoría literaria: Un encuentro enriquecedor para la comprensión del texto literario. *En-claves del pensamiento*, 4(8), 147-167.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bisquerra A., R., Núria E., P., (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XXI. No 10, p. 61-82.
- Bonilla Muñoz, M. P., y García Robin, G. (2002). *La perspectiva cualitativa en el quehacer social*. México: CADEC.
- Brackett, MA, Mayer, JD y Warner, RM (2004). *Inteligencia emocional y su relación con el comportamiento cotidiano*. *Personalidad y diferencias individuales* , 36 (6), 1387-1402.
- Braslavsky (2005). *Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y la escuela*. Fondo cultura económica de Argentina.
- Cajiao, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? *En Leer para comprender, escribir para transformar* (p.53-60). Bogotá: Serie río de letras.
- Cassany, D. (2005a). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. En Véliz, M. (presidencia), *Leer y escribir en un mundo cambiante*. *Cátedra UNESCO para la lectura y escritura*. Congreso llevado a cabo en Concepción, Chile.

- Cassany, D. (2006b). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama
- Colm Hogan (2003)., *The mind and its stories: narrative universals and human emotion*.
Cambridge, Cambridge University Press, (p. 5).
- Correa Nava, L. V. (2019). *Emociones implicadas en el proceso de composición escrita de estudiantes de posgrado* (Tesis de Doctorado). UNAM, Ciudad Universitaria CDMX.
Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2019/noviembre/0798515/Index.html>
- Dadlez, E. (2011). Ideal Presence: How Kames Solved The Problem of Fiction and Emotion.
The Journal of Scottish Philosophy, 9 (1), 115–133.
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes. La razón de las emociones*. Editorial: Andrés Bello.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Dubois, M. E. (2000). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique
- Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist* 48(4): 384–392
- Fernández-Abascal E.G. y Palmero F. (1999). Emociones y salud. En F. Palmero y E. G. Fernández Abascal. (Coord.), *Emociones y Salud* (5 -18). Barcelona: Ariel.
- Gee, J. P. (2015). The New Literacy Studies. En J. Rowsell y K. Pahl (Eds.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 35–48). Londres: Routledge.
- GOLEMAN D. (1998) *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairos; 1998. p. 430.
- Goodman, K. (1980b). Reading a psycholinguistic guessing game. En H. Singer & R.B. Ruddel (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (3º ed., pp.497-508).

Newark, DE: International Reading Association. (Reimpresión del Journal of the Reading Specialist, mayo 1967.)

Gutiérrez, S. (2016). "El papel de las emociones en la conformación y consolidación de las redes y los movimientos sociales". En Ariza, M. (coord). *Emociones, afectos y sociología: diálogos entre la investigación social y la interdisciplina*. México: UNAM.

Harris, P. (1989). *Children and Emotion*. Oxford, UK: Basil Blackwell

Harris, P.(2005a).Understanding emotion. En *M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (eds.), Handbook of emotions (320-331)*. New York, NY: Guilford Press.

Harris, P. (2012b). *Trusting what you're told*. London: The Belknap Press.

Hernández Z., G. (2010a). Capítulo II: Tenemos derecho a guardar silencio: Alfabetización, ciudadanía y voz en tiempos de globalización (pp. 51-88). En *J. Vaca, (Coord.), Prácticas de lengua escrita: vida, escuela, cultura y sociedad*. Xalapa: iie-uv.

Herrera, F., Ramírez, M. I. y Roa J. M. (2004). El desarrollo emocional, social y moral en la educación primaria (6-12 años). En *Trianes, M. V. y Gallardo, J. A. (Coord.): Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares (pp. 259-286)*. Madrid: Pirámide.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27. Traducido por Raul Santiago. Recuperado en

Hospital Sant Joan de Déu (2020). Efectos en los niños del confinamiento en casa por coronavirus. Medidas de prevención y actuación.

[https://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/efectos-ninos-confinamiento-casa coronavirus-medidas-prevencion-](https://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/efectos-ninos-confinamiento-casa-coronavirus-medidas-prevencion-)

actuacionfbclid=IwAR37IdsCFs3ZrD3WbWXCmveycPWAffykayPbSa2abyXRNEJUs0nLBtV94

Ibáñez, Nolfá (2002). *LAS EMOCIONES EN EL AULA*. *Estudios Pedagógicos*, (28), 31-45.

Jiménez Robles, A. (2019). *Aulas para la imaginación. La formación desde la Animación sociocultural de la lengua*. En A. Jiménez Robles (Ed.). México: Universidad Pedagógica Nacional.

James, W., (1884) "Whatisanemotion?" *Mind*, 9, 188-205.

Johnson-Laird, P., y Oatley, K. (2010) Emotions, Music, and Literature. En M, Lewis, J, Haviland-Jones., & L. Feldman (Eds.). *Handbook of Emotions*, 3ª. ed. (pp.102-113). New York, NY: Guilford Press.

Juca Maldonado, F. J. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 8 (1). pp.106-111.

Larsen, S.F., y Seilman, U. (1988). *Personal meanings while reading literature*. *Text*, 8, 411–429.

Levinson, J. (1997). Emotion in Response to Art: A Survey of the Terrain. En: M. Hjort& S. Laver (Eds.), *Emotion and the Arts* (pp. 20-34). New York: Oxford University Press.

Levratto, V., & Aparici, R. (2014). Arquitectura. *Modalidades de lectura en la web*. España: UNED.

Luis Ángel V. C., Difusión Universidad de Londres. (2020, febrero 18). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM), nueva reforma educativa*. Recuperado el 20 de abril de 2021, de Udlondres.com website:<https://udlondres.com/la-nueva-escuela-mexicana-nem-nueva-reforma-educativa/>

- Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen. Santiago.
- Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. En *Psicolibro*. Libro electrónico. Chile: Ed. Dolmen.
- Mella, E. R. (2013). *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid).
- Munita, F., y Riquelme, E. (2009). La arquitectura de la ficción y el lector infantil: conjeturas sobre el proceso de articulación en la comprensión literaria. *Estudios Pedagógicos*, 35(2), 261-268.
- Oatley, K. (1999). Why fiction may be twice as true as fact: Fiction as cognitive and emotional simulation. *Review of General Psychology*, 3(2), 101-117. doi: 10.1037/0022-3514.63.2.221
- Oatley K. (1994), "A Taxonomy of the Emotion of Literary Response and a Theory of Identification in Fictional Narrative", en *Poetics*, núm. 23. (pp. 53-74).
- Oatley K. (2000), "Shakespeare's invention of theatre as simulation that runs on minds", en *Artificial Intelligence Simulation of Behavior*.
- Odrizola-González, P., Planchuelo-Gómez, Á., Irurtia, M. J., & de Luis-García, R. (2020). Psychological effects of the COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish university. *Psychiatry Research*, 113108.
- Ortiz, M.J. (1999). El desarrollo emocional. En F. López et al. (Coord.). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide, 95-124.
- Quevedo Alejos MA. *Proyectos de educación a distancia en Venezuela*. Caracas: Universidad Central de Venezuela; 2000.

- Pedró, F. (2020). *COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas*. Análisis Carolina,(36).
- Piqueras, J. A., Martínez, A., Ramos, V., Rivero, R. y García-López, L.J. (2006). Ansiedad, depresión y salud. En L. A. Oblitas (Ed.), *Psicología de la Salud y Enfermedades Crónicas*. Bogotá: PSICOM Editores (www.psicomeditores.com)
- Piqueras, R., Linares, R., Martínez, G., Oblitas, G. (2009) *Emociones Negativas y su impacto en la salud mental y física*. *Suma Psicológica*,16(2),85-112
- Pizarro, A. (2000). El análisis de estudios cualitativos. *Atención primaria*, 25(1). Disponible en http://www.atencionprimaria.com/revista/1A_oo/
- Renom, A. (Coord.) (2003). Educación emocional. *Programa para educación primaria (6-12 años)*. Madrid: Praxis
- Riquelme, E. y Montero, I. (2013). Improving Emotional Competence through. *Mediated Reading: Short Term Effects of a Children's Literature Program*. *Mind, Culture, and Activity*, 20(3), 226-239, DOI: 10.1080/10749039.2013.781185
- Riquelme, E., y Munita, F. (2011). Literatura Infantil y alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 269-277.
- Rodríguez, Tania, (2008). *El valor de las emociones para el análisis cultural*. Papers 87. Pp.145-159. México: Universidad de Guadalajara.
- Rosenblum, G.D. y Lewis, M. (2004). EmotionalDevelopment in Adolescence. En G.R. Adams & M.D. Berzonsky (Eds.). *Blackwell Handbook of Adolescence*. Oxford: Blackwell Publishing, 269-289.
- Servan, S. D. (2003, diciembre). I am simply appalled at the gap between what we know and wath we fail to do in this field. Documento presentado en "*Emotions and Leamig*" planning symposium, Uníversity of Ulm, Germany.

- Soriano, E. y Osorio, M.M. (2008) *Competencias emocionales del alumnado "autóctono" e inmigrante de educación secundaria*. Bordón, 60 (1), 129-148.
- Scheff, T.J. (1979). *Catharsis in healing, ritual, and drama. [Catharsis en sanación, ritual y drama]*. Berkeley: University of California Press
- Sroufe, A. (2000). La naturaleza del desarrollo emocional. En A.Sroufe (Comp.), *Desarrollo Emocional. La organización de la vida emocional en los primeros años*. México: Oxford.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura* (2º ed., J. Collyer, Trad.). Madrid: Visor (Trabajo original publicado en 1978).
- SMIRNOV, LEONTIEV, LURIA Y OTROS (1960). *Psicología*. Grijalbo. México.
- Street, B. (Ed). (2005). *Literacies across educational contexts: mediating teaching and learning*. Philadelphia: Caslon Press.
- Tan, E.S. (2000). Emotion, art and the humanities. En M. Lewis y J.M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of Emotions*, 2nd. Ed. (pp. 116-136). New York, NY: Guilford Press.
- Tan, E.S., y Frijda, N.H. (1999). Sentiment in film viewing. *In C. Plantinga & G.M. Smith (Eds.), Passionate views. Film, cognition, and emotion*, (pp. 48-64). Baltimore & London: Johns Hopkins University Press.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona : Paidós.
- Tintaya, Eliseo (2003) *Desafíos y fundamentos de educación virtual. Material de enseñanza*. Bolivia: Universidad Mayor San Andrés, Ciencias de la Educación.

Tonon, G. (2009). *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. Universidad Nacional de La Matanza-Prometeo. Buenos Aires.

UNESCO (2020), *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis*

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa?fbclid=IwAR1BBi6CoRKalKi-Yi2lpussZMMzzRtHZvldsyXyPI4D2P92-IKjLWfyOTQ

Vallejo, M. D. L. E., & VALLEJO, M. D. L. E. (2004). *La relación de las emociones en el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de primer grado de educación primaria*. Vásquez, Roberto, Claudia Bongianino y Liliana Sosisky 2006 «*La tecnología educativa y la educación a distancia. Educación a distancia de grado y pregrado*».

Zabalza MA. *Diseño y desarrollo curricular*. 5 ed. Madrid; 1997

Apéndices

Apéndice A: Guía de entrevista para docentes de la maestría

- ¿Qué materia imparte a los alumnos de la maestría?
- ¿Cuál es el objetivo de la materia?
- ¿Qué relación tienen las emociones y el proceso de lectura?
- ¿Qué importancia tienen las emociones en el proceso pedagógico?
- ¿Qué relación tiene el enfoque de animación sociocultural de la lengua (ASCL) con las emociones?
- ¿Crees que los alumnos de la maestría aprenden a fomentar herramientas emocionales en sus alumnos a través de la lectura? Menciona ejemplos.
- ¿Crees que la lectura ayuda a enfrentar momentos de crisis como el que estamos viviendo?

Apéndice B: Guía de entrevista para maestros que son alumnos de la maestría

- ¿Cuál es su nombre?
- ¿En qué grado de primaria se encuentran impartiendo clases?

Emociones y Lectura

- ¿Qué emociones les provocó la pandemia a los niños? ¿Qué emociones (positivas o negativas) has logrado detectar que sobresalen en el día a día en tus clases, tras el comienzo de la Pandemia?
- ¿De qué forma se entrelazan las emociones con las LEO?
- ¿Cómo describirías la influencia de las emociones en el proceso lector y educativo?
- ¿Has logrado detectar en tus alumnos las emociones que les ayudan a su proceso lector?
- ¿Consideras que la LEO ayuda a sacar emociones, de qué manera?

Emociones y Pandemia

- ¿Podrías mencionar alguna actividad o intervención que hayas realizado durante una clase donde hayas trabajado el estado emocional de tus alumnos?
- ¿Qué estrategias utilizaste para hablarles sobre la situación actual?
- ¿Tras terminar esa intervención crees que cambió el estado emocional de tus alumnos?
- ¿Los padres de familia han apoyado tus estrategias? ¿De qué forma?

Motivación

- ¿Si algún alumno se encuentra desmotivado por realizar tus actividades qué estrategias utilizas?

- ¿Consideras que el rendimiento de tus alumnos ha disminuido o mejorado? ¿Cuales consideras que son las causas de esto?

¿Qué le dirías al tú del futuro, sobre cómo mejorar tus estrategias para mantener motivados a tus alumnos?

Apéndice C: Guía de entrevista para alumnos de Primaria y Secundaria

Emociones

- ¿Qué cosas te hacen feliz y enojarte durante la pandemia?
- ¿De qué forma te expresas cuando algo te disgusta o te hace feliz?

Escuela en línea y pandemia

- ¿Qué actividades te entusiasman ahora que estás todo el día en casa?
- ¿Cómo te has sentido durante este aislamiento?
- ¿Cómo te hacen sentir las clases virtuales?
- ¿Te gustan las actividades que realizas en ellas?
- ¿Qué cosas te gustaría que cambiaran cuando estás en clases virtuales?
- ¿Qué te hace sentir el trabajar en esta actividad? (ruleta de emociones, videos, poemas etc.)
- ¿En qué aspecto (emocionalmente o actitudinalmente) te ha ayudado el trabajar esta actividad?
- ¿Al terminar esta actividad y con ella tus clases, cómo te sientes a lo largo del día?
- ¿El expresar de (forma escrita o oralmente) como te sientes te ha ayudado a sanar cuando te sientes cansado, triste o estresado?
- En las actividades que has realizado en clases virtuales, ¿Qué te hace sentir o qué emoción te genera el leer un libro, escribir un poema, ver un video o escribir un texto?

Apéndice D: Guía de entrevista para Padres de Familia

Emociones

- ¿Cómo describiría emocionalmente a su hijo tras el comienzo de la pandemia por COVID-19?
- ¿Qué emociones han predominado en la relación con su hijo tras la pandemia?
- ¿Considera que la relación padres-hijo ha mejorado o empeorado?

Escuela en línea y pandemia

- ¿Cómo describiría la educación que está recibiendo su hijo tras el comienzo de la pandemia por COVID-19?
- ¿Ha apoyado a su hijo en sus actividades escolares, de qué forma?
- ¿Qué opina sobre el trabajo que realizan los docentes encargados de la educación de su hijo tras el comienzo de la pandemia por COVID-19?
- ¿Considera que las actividades que implementa el profesor, motiva, libera del estrés a su hijo?
- ¿Cree que la actividad ha ayudado a su hijo a expresarse libremente su sentir, por qué? (ruleta de emociones, videos, poemas etc.)
- ¿Considera que tras esta educación en línea en su hijo se ha desarrollado la empatía o la apatía, porqué?