

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**El trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de estudiantes del 5to grado de Educación Primaria en una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTOR:**

Orozco Rivadeneyra, Maycledis Mayde

**ASESOR:**

Castillo Perez, Veronica Milagros

2021

## **RESUMEN**

La presente investigación surge a partir del reconocimiento de algunas dificultades que presentaban los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una institución pública de Lima Metropolitana, tales como, relaciones no favorables entre compañeros, problemas de agresión verbal y física, la falta de participación de algunos padres de familia en la educación de sus hijos, entre otros. Así, esta investigación de enfoque cualitativo, tipo descriptivo, tiene como objetivo principal analizar el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes. Para ello, se describió la participación de la docente y los padres de familia y las estrategias del trabajo cooperativo que fomentan la gestión de emociones en los estudiantes. Las principales conclusiones resaltan que el rol de apoyo, guía y acompañamiento de la docente favorece el desarrollo de la regulación de emociones de los estudiantes, así como fortalecen el vínculo de confianza con los padres de familia

Palabras clave: trabajo cooperativo, gestión de emociones, rol docente y rol de la familia.

## **ABSTRACT**

This research arose from the recognition of some difficulties presented by students in the 5th grade of Primary Education in a public institution in Metropolitan Lima, such as unfavorable relationships among classmates, problems of verbal and physical aggression, the lack of participation of some parents in the education of their children, among others. Thus, the main objective of this qualitative, descriptive research is to analyze the cooperative work between teachers and parents in the management of students' emotions. For this purpose, the participation of teachers and parents and the strategies of cooperative work that promote the management of emotions in students were described. The main conclusions highlight that the teacher's role of support, guidance and accompaniment favors the development of the student's emotion regulation, as well as strengthens the bond of trust with the parents.

Keywords: cooperative work, emotion management, teaching role and family role.

## AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser mi fortaleza, mi mayor fuente de inspiración, ejemplo de vida y encaminarme en mi propósito de vida.

A mi familia, en especial a mi papá, mamá, hermana y hermano por su apoyo incondicional, por inspirarme y por ser personas que me enseñan con su accionar el valor de la perseverancia, la responsabilidad y el compromiso.

A los niños y las niñas por inspirarme a fortalecer mi profesión docente y dar lo mejor de mi cada día.

Debo un agradecimiento y reconocimiento especial a mi asesora Veronica, por inspirarme con sus sabias orientaciones y palabras de aliento que me inspiraban continuar con la tesis. Por ser un ejemplo de amor y una excelente maestra con vocación de servicio quien guio mi proceso de investigación. De no ser por su experta guía, flexibilidad, paciencia, empatía, confianza y apoyo valioso no se habría mejorado en la eficiencia de la culminación de la tesis.

A todos mis profesores de la Facultad de Educación, desde lo más profundo de mi corazón, porque me acompañaron y guiaron en mi formación inicial.

A PRONABEC debo un reconocimiento especial por brindarme la oportunidad de estudiar en la PUCP, de no ser haber sido así, no habría sido posible recibir una formación de calidad en la carrera de Educación Primaria.

## ÍNDICE

RESUMEN .....	II
INTRODUCCIÓN.....	1
PARTE I .....	5
CAPÍTULO 1: TRABAJO COOPERATIVO ENTRE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL .....	5
1.1 EL TRABAJO COOPERATIVO ENTRE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA.....	6
1.2 IMPORTANCIA DEL TRABAJO COOPERATIVO ENTRE PADRES DE FAMILIA Y DOCENTES .....	10
1.3 VENTAJAS DEL TRABAJO COOPERATIVO ENTRE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA.....	12
CAPÍTULO 2: LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	16
2.1 LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	16
2.2 LA IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	21
2.3 VENTAJAS DE LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	22
2.4 ESTRATEGIAS Y TÉCNICA PARA FAVORECER LA GESTIÓN DE EMOCIONES .....	23
PARTE II .....	26
CAPÍTULO 1: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA .....	26
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA .....	26
1.3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	27
1.4. DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS .....	27
1.7 ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	29
2.1 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	32
CONCLUSIONES.....	52
RECOMENDACIONES.....	54
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	56

ANEXOS .....	60
Anexo 1: Matriz de coherencia .....	60
Anexo 2: Consentimiento informado para participantes de la investigación .....	61
Anexo 3: Guion de entrevista a docentes .....	63
Anexo 4: Guion de entrevista a padres de familia .....	66
Anexo 5: Guía de observación .....	68



## INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge a partir de la situación de emergencia sanitaria producida por la pandemia, en la que se puede evidenciar que los estudiantes están recibiendo una educación remota basada en la virtualidad, en la cual resulta importante la atención del bienestar emocional de los estudiantes a partir del trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia. Es así que este estudio fomenta que “la competencia social y ciudadana tiene como fin que los alumnos sean capaces de relacionarse adecuadamente y comportarse cívicamente” (Aguaded y Pantoja, 2015, p.70), y está enmarcado en la línea de investigación de Educación, Ciudadanía y Atención a la Diversidad de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

La razón fundamental de esta investigación es fomentar una educación en valores y ciudadanía, en la que se reconozca que cada familia tiene su forma particular de poder ser mediadora del aprendizaje, lo que implica el conocimiento, los valores, las normas, las costumbres, la planificación del tiempo, la organización, las estrategias de aprendizaje, entre otras que fomenten la formación y el desarrollo en sus hijos. Al respecto del trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia, Romagnoli y Gallardo (2018) refieren que cuando los estudiantes identifican el trabajo en conjunto entre los padres de familia y la escuela se disminuyen los problemas de comportamiento, problemas de relaciones, la baja autoestima, entre otros. En ese sentido, el trabajo cooperativo entre padres y docentes es fundamental porque ambos sistemas protegen la formación de los niños, de modo que el estudiante puede confiar en los aprendizajes que reciben en ambos espacios. De esta manera, los estudiantes recibirán una formación coherente y cohesionada, en la que las relaciones intrapersonales que se establecen tanto en la escuela como en la familia pueden influenciar en la mejora de la gestión de emociones de los estudiantes. Esta tesis resulta viable, dado que se cuenta con información suficiente y actualizada en torno al tema, a la vez que promueve la comprensión de lo fundamental que es la participación de la familia en la educación que promueve la escuela, sobre todo en la gestión de emociones. Asimismo, se cuenta con la disposición de una institución de gestión pública de Lima Metropolitana y la participación de las docentes, padres de

familia y estudiantes para abordar y recolectar la información, de modo que se pueda responder al problema de investigación.

Esta investigación es relevante e innovadora porque favorece la reflexión acerca de la importancia de una educación integral de los estudiantes, a la vez que es uno de los Propósitos del Proyecto Educativo Nacional al 2036, el cual consiste en atender el bienestar socioemocional en los estudiantes, dimensión emocional que no ha sido atendida con mayor profundidad en la educación tradicional.

Para Aguaded y Pantoja (2015) “aprender a regular las emociones y las de los que nos rodean es una meta educativa. Lo que sienten los niños sobre sus experiencias de aprendizaje, debe ser tan importante, como lo que aprenden” (p.70). En tal sentido, se asume con claridad la exigencia de trabajar de manera coordinada tanto con la docente como con la familia para favorecer la gestión de emociones de los estudiantes y su participación plena.

Entre los antecedentes de esta investigación se destaca que Márquez y Gaeta (2017) realizan un estudio referido a las “Competencias emocionales en preadolescentes: el papel de padres y docentes” el cual tiene como objetivo reflexionar desde una perspectiva teórica sobre la relevancia del desarrollo de las competencias emocionales en los preadolescentes y el papel del trabajo cooperativo de los padres de familia, a fin de prevenir los efectos de emociones negativas que pudieran llevar a problemas de salud mental y física. Asimismo, mencionan que si se parte del pensamiento que el entorno familiar y el colegio son los que más influyen en el proceso educativo y formación del individuo, resulta el trabajo coordinado y cooperativo de los actores primarios en la educación de los preadolescentes. Como conclusión de su investigación se precisó que tomar las decisiones que van a determinar nuestro éxito o fracaso en la vida supone realizar un trabajo en equipo entre nuestra razón y nuestras emociones; las emociones indican lo que necesitamos y la razón se encarga de ver cómo conseguirlo. En esa misma línea, Vallejo (2011) refiere que los padres de familia construyen los cimientos de la conciencia emocional de sus hijos, por lo tanto, los centros educativos en colaboración con las familias terminan la construcción de la educación emocional. En las investigaciones de Aguaded y Pantoja (2015) la importancia de que el alumnado conozca cuáles son sus sentimientos, que sepan expresar y gestionar sus emociones, que conectan con las emociones de otras

personas, que puedan resolver los conflictos de la vida diaria de una forma más asertiva, de esta manera, generar relaciones más saludables (Aguaded y Pantoja, 2015, p.70).

Por lo tanto, es importante promover la participación de los padres de familia y de todo el profesorado, para que los estudiantes puedan reconocer, aceptar, validar y aprender a gestionar sus emociones. Asimismo, otra investigación que será referente es la realizada por Fonseca, Constante, Morales, y Moreira (2020) denominada. “Trabajo cooperativo docente–familia para el desarrollo de la autonomía en infantes” cuyo objetivo fue determinar la calidad del desarrollo de la autonomía, las habilidades, las destrezas y las fortalezas, así como identificar el nivel cognitivo, físico y social dentro de áreas de desarrollo personal, que considere el vínculo de la familia y la escuela como un lazo de trabajo cooperativo; alineado a valores, hábitos y actitudes que les ayude en el desempeño escolar que se refuerza en casa. La conclusión a la que llegaron es que se evidencia que el docente es pilar en el proceso de enseñanza y aprendizaje porque crea el ambiente afectivo que se fortalece en la formación personal y educativa, considera que la comunicación constante con los padres forma parte del desarrollo integral; de esta manera, se establece una relación que incrementa la solidaridad, respeto, colaboración y trabajo educativo dentro y fuera del aula.

Ante lo presentado, surge como pregunta de investigación: ¿De qué manera el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia interviene en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria en una institución educativa de Lima Metropolitana? En base a los anterior, el objetivo general que orienta esta investigación es analizar el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución pública de Lima Metropolitana. Para ello, los objetivos específicos que se plantearon para dar respuesta al objetivo general son: (i) describir la participación de los docentes en el desarrollo de la gestión de emociones en los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución pública de Lima Metropolitana, (ii) describir la participación de los padres de familia en el desarrollo de la gestión de emociones en los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una institución pública de Lima Metropolitana y (iii) describir las estrategias para el

trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia que fomenten la gestión de emociones en los niños del 5to grado de Educación Primaria de una institución pública de Lima Metropolitana.

Esta investigación se divide en dos partes; en la primera parte se presenta el desarrollo teórico de los dos capítulos que nos acercará a reconocer el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia y, la gestión de emociones de los estudiantes de Educación Primaria; asimismo, en la segunda parte se desarrolla la metodología empleada en la investigación donde se describen los informantes e instrumentos y técnicas utilizados. Finalmente, se presentan los hallazgos análisis de los resultados, conclusiones de la investigación y las recomendaciones.



## **PARTE I MARCO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO 1: TRABAJO COOPERATIVO ENTRE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

La educación del siglo XXI implica el compromiso de desarrollar y promover el potencial, las habilidades y competencias de las personas; para ello, es importante tomar en cuenta los cuatro pilares de la Educación, los cuales son aprender a conocer, hacer, ser y vivir de forma conjunta y en armonía a fin de optimizar una educación de calidad (UNESCO, 2015). Para el logro de estas habilidades es imprescindible el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia, de modo que en conjunto promuevan actividades que evidencien la gestión de emociones, como un pilar para el desarrollo de la formación integral.

En el marco de la educación, se exige trabajar de manera coordinada con los actores principales, tales como, el directivo, docente y padres de familia. Por tanto “el trabajo cooperativo requiere del acompañamiento pedagógico del docente y de la cooperación que los padres y madres de familia deben brindar diariamente a sus hijos e hijas” (Mayorga, Pérez, Ruiz y Coloma, 2020, p. 368). Asimismo, implica el esfuerzo de cada miembro del equipo, de una actitud de colaboración con los otros integrantes, la escucha activa, el entenderse con los otros, la ayuda mutua para el logro de un objetivo en común, lo que conlleva al logro de una de las competencias emocionales denominada habilidades de vida y bienestar. Es decir, el docente acompaña a los progenitores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de manera que orienta en el desarrollo personal, educativo y social que deben aprender los estudiantes.

Para lograrlo, es importante la formación de los actores implicados en el proceso educativo de los estudiantes para favorecer el logro de una formación integral y evitar una formación aislada.

Es así como, el presente capítulo está orientado a explicar, en primer lugar, qué debemos entender por el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia; en segundo lugar, comprender su importancia del trabajo cooperativo entre padres de familias y docentes; y, en tercer lugar, describir la ventaja del trabajo cooperativo entre familia y docentes, para finalmente, destacar los principios que definen su aplicación en la práctica.

### **1.1 EL TRABAJO COOPERATIVO ENTRE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA**

Para delimitar la definición del trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia se requiere entender que “es fundamental la cooperación entre los sectores sociales que inciden en los procesos educativos, comenzando por la corresponsabilidad activa de las familias por ser la primera y más genuina instancia educadora” (Suárez y Muñoz, 2017, p.362). En ese sentido, el trabajo cooperativo implica establecer un plan de acciones a realizar que considere el “reparto de tareas, delimitación de tiempos y espacios, toma de decisiones, resolución de conflictos, roles que pueden desempeñar que implica la puesta en práctica de las habilidades interpersonales necesarias para funcionar como parte de un equipo” (García, González, y Mérida, 2012, p.91), a la vez que genera una acción compartida que tiene como objetivo construir redes sólidas con la comunidad educativa.

Los padres de familia necesitan autoformarse para dar soluciones a situaciones diversas como reforzar sus habilidades de cooperación (Monarca, 2013). Además, esto requiere un compromiso social de los actores principales que intervienen en el proceso educativo del estudiante, tales como, docentes y padres de familia, deben asumir el rol de orientadores educativos ya sea desde el hogar o desde un salón de clase” (Mayorga, Pérez, Ruiz y Coloma, 2020, p.381).

En otras palabras, el trabajo cooperativo surge cuando los miembros del equipo fomentan la solución del problema, y el éxito para lograr el objetivo depende del aporte de cada integrante del equipo, en tanto es responsable y logra la reflexión de cuán

eficiente es su trabajo. En cuanto a la organización y la influencia recíproca entre los miembros que conforman el equipo son características propias del trabajo cooperativo como proceso de construcción social que se adquiere con la utilización de métodos de trabajo grupal en la promoción de habilidades, y cuyo propósito es la interacción y el aporte de conocimientos para el logro de los objetivos.

En ese sentido, al referir el trabajo cooperativo, se debe tomar en cuenta que se caracteriza por cumplir con algunas formas de interacción y ambientes que conducen al logro del trabajo en conjunto. Por ello, es fundamental determinar las características principales que contribuyen a su éxito. Según Johnson y Johnson citado en Vaillant y Manso (2019), el trabajo cooperativo es conducido por los siguientes principios:

- La cooperación: consiste en el trabajo en equipo, en el cual existe un apoyo mutuo para adquirir los conocimientos del objetivo que se tienen que resolver. Esto favorece el desarrollo de habilidades del trabajo en equipo, comparten recursos, logros y metas. Es decir, el éxito de cada miembro del equipo depende del logro del objetivo del equipo.

- La responsabilidad: quienes conforman el equipo son responsables de las tareas que les fueron encargados por el equipo. Asimismo, los integrantes del equipo deben estar involucrados en las tareas de cada miembro y apoyarse mutuamente.

- La comunicación: quienes conforman el equipo explican y comparten la información fundamental, apoyo mutuo de manera eficaz, se retroalimentan para consolidar su trabajo, a través del análisis y la reflexión de sus conclusiones de cada miembro con la finalidad de obtener un resultado eficaz y de mejor calidad.

- El trabajo en equipo: quienes conforman el equipo aprenden, en conjunto, a resolver situaciones problemáticas y a tomar decisiones, de esta manera, desarrollan habilidades sociales, tales como el liderazgo, la comunicación, la confianza, etc.

- La autoevaluación: es importante que cada miembro y el equipo en pleno, evalúen su desempeño para identificar en qué pueden mejorar, de forma individual y colectiva. El equipo de trabajo establece las metas y fijan una constante evaluación

para identificar los cambios que se requieren, con el fin de alcanzar los objetivos trazados como equipo.

De lo expuesto, se deduce la importancia que tiene para el Ministerio de Educación del Perú, por medio del currículo de Educación Básica Regular, el logro del perfil del egreso de los estudiantes, en el que resulta necesaria la participación de los padres de familia y el trabajo en conjunto con los docentes, para el desarrollo y logro del Perfil de egreso de los estudiantes, cuando afirma que “es el resultado de la consistente y constante acción formativa del equipo de docentes y directivos de las instituciones y programas educativos en coordinación con las familias” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, p.19).

En otras palabras, el primer entorno de los estudiantes es la familia y es ella quien satisface sus primeras necesidades de aprendizaje y quienes los orientan en su desarrollo personal, físico, emocional, espiritual y social, en tanto es uno de “los espacios básicos para la formación de hábitos, valores, la adquisición de las primeras normas de conducta y de relación, se establece hábitos en relación con la educación y el trabajo, equilibrio emocional, responsabilidad y autonomía” (Loachamin, 2018, p.19).

En la misma línea, Mayorga, Pérez, Ruiz y Coloma (2020) señalan que “las experiencias sociales que se efectúan dentro del seno familiar producen gran impacto en la formación de la personalidad, de la autonomía y de todas aquellas habilidades que aprende el ser humano desde la infancia hasta su edad adulta” (p.382). De esta manera, la familia favorece la formación integral de los estudiantes, ya que, la familia es la primera institución de socialización de los niños donde desarrollan sus habilidades, actitudes y satisfacen sus necesidades fisiológicas y de aprendizajes.

Por ello, para favorecer la formación integral de los estudiantes es necesario establecer el trabajo cooperativo con las familias, buscar la participación tanto de los docentes como de los padres de familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Si bien el trabajo cooperativo tiene grandes ventajas para la formación en el desarrollo personal y académico en la comunidad educativa, debe considerarse que, dentro del aula de clase, “debe ser una responsabilidad social en la cual

intervienen docentes y padres de familia, la función que condiciona este proceso es interdependiente y significativa por la inclusión de estrategias motivadoras, técnicas innovadoras y constantes asesorías pedagógicas” (Loachamín, 2018, p.33). Esta labor de los docentes y los padres de familia busca formar de manera integral a los niños, razón por la cual resulta imprescindible trabajar de forma cooperativa para construir una estrecha relación sólida (Romagnoli y Gallardo, 2018). Tal como lo afirma Garreta (citado por Loachamín, 2018):

la relación entre maestros, padres, madres o representantes debe ser articulada, desde la potencialidad de mejorar la relación entre ambos agentes, permitiendo un soporte físico, afectivo y social en un desarrollo de un sentido de identidad, permitiéndole sentirse parte de un sistema que lo protege y apoya en su crecimiento cognoscitivo (p.33).

Es decir, las instituciones deben favorecer un clima afectivo entre docentes y padres de familia para establecer una comunicación sólida. Un entorno en el que la comunidad educativa trabaje de forma cooperativa para el logro de los objetivos de brindar una educación de calidad, y en donde se afiance que “una cultura que propicie la participación de las familias y de toda la comunidad educativa favorecerá que se genere un compromiso que revertirá positivamente en la formación del alumno” (Rivas y Ugarte, 2014, p. 163)

En cuanto a las estrategias y técnicas que resaltar en torno al trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia destacan, en primer lugar, las estrategias de la comunicación virtual, la cual consiste, además de aprender y comunicar, en establecer ideas en común, repensar, reflexionar, brindar, recibir retroalimentación, orientación y realizar trabajos con un fin cooperativo (Santoveña como se citó en Zúñiga y Arnáez, 2010). En segundo lugar, estrategia compartida por Robinson y Aronica (2018) es la creación de asociaciones con los padres de familia, a modo de organización de un club de lectura para que “los progenitores tomen parte activa en las tareas escolares de sus hijos” (p.232). En tercer lugar, la estrategia es el coaching, considerada como “fundamental en la gestión del líder coach, al comprender los problemas, conocer los retos, mantener competencias intelectuales, emocionales siendo indicadores de eficacia y eficiencia” (Contreras, 2018, p.69). Es decir, el coaching favorece un acompañamiento eficaz, a partir de identificar las fortalezas y desarrollar al máximo el potencial de la comunidad educativa (docentes,

padres de familia y estudiante) hacia el logro de los objetivos y la metas. Finalmente, una técnica novedosa e interesante es el Mindfulness en el entorno educativo, en la que se trabaja los procesos cognitivos, físicos y afectivos, tales como, la atención del estado consciente de la mente, las emociones, entre otros. Es decir, al practicar la técnica de meditación proporciona beneficios como lidiar con problemas comunes como es el stress, permite estar más relajados y concentrados en lo que se quiere lograr (Thera, citado en Mañas, Franco, Gil, y Gil, 2014). En la misma línea, Kaiser (como se citó en Mañas, et al.,2014) “llevar la práctica del mindfulness al aula (...) podrían revolucionar el mundo como lo conocemos” (p.19). En otras palabras, hacer uso de esta técnica puede favorecer al desarrollo integral de los estudiantes.

## **1.2 IMPORTANCIA DEL TRABAJO COOPERATIVO ENTRE PADRES DE FAMILIA Y DOCENTES**

La labor conjunta entre el docente y los padres de familia resulta imprescindible en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes favoreciendo una formación integral. Además, es importante porque se construye una relación sólida con la familia de responsabilidad compartida y apoyo mutuo para garantizar una formación integral del estudiante. Por esta razón el trabajo cooperativo resulta importante porque, favorece canales de comunicación y la acción de cooperar entre familia y docentes, para desarrollar la dimensión emocional, social y cognitivo del estudiante. Además, los estudiantes perciben el trabajo conjunto entre los padres de familia y docentes que le permitirá desarrollarse en un entorno de coherencia.

Asimismo, muchas investigaciones señalan que la participación de los padres y las madres en la educación de su hijo se aprecia una mejor interacción, desarrollo personal, desempeño académico y la predisposición positiva en la participación de los padres de familia hacia el colegio. “La familia juega un papel fundamental en el desarrollo social. Es dentro de ella donde se establecen los primeros aprendizajes sociales básicos: lenguaje, valores, control de la impulsividad, conductas prosociales” (Cabrera, 2009, p.5). Es decir, los padres tienen responsabilidades compartidas en la formación de sus hijos. El proceso educativo de los niños es una responsabilidad compartida por los educadores y padres de familia con el objetivo de llevar acciones educativas de manera compartida para favorecer una formación integral. Por eso es importante el trabajo cooperativo entre familia y docentes asumir la responsabilidad

compartida en el proceso educativo de los estudiantes. Al respecto Monarca (2013) considera que las orientaciones educativas y las responsabilidades compartidas contribuyen en la mejora de la construcción del vínculo entre el docente, la institución, los padres de familia y comunidad.

En cuanto a la función de los actores, para Cano y Casado (2015) “La función de todo buen maestro y tutor ha de consistir, sin pretender sustituir a los padres, en asesorarlos y ayudarlos favoreciendo escenarios de cercanía física y emocional con sus hijos siempre muy beneficiosas para la vivencia y convivencia familiar” (p. 17); además, de “ayudar a los padres a ser conscientes de la trascendencia de su tarea educativa” (p.20). Asimismo, tiene como una de sus responsabilidades ofrecer espacios de aprendizaje, reflexión y diálogo para orientarlos en la buena formación de sus hijos. De esta manera, genera una convivencia armónica con su entorno, en la que prevalece el sentido de la cooperación, la misma que consiste en “trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.5). Al respecto, se destaca lo manifestado por Suárez y Muñoz (2017):

la cooperación entre escuela y familias (...) es ante todo una práctica educadora, un pilar sin el cual no es posible hablar de educabilidad. La escuela no puede permitirse pensar la finalidad educativa, (...) si no da voz a las familias y busca mecanismos de implicación conjunta (p.368).

Los padres de familia necesitan el asesoramiento y orientaciones del docente para educar con coherencia, necesitan de la formación “para educar correctamente a sus hijos y poderles transmitir, amor, paz, seguridad, ternura, aceptación, etc.” (Cano y Casado, 2015, p.22). En otras palabras, tanto el docente como la familia deben favorecer la colaboración simultánea en la construcción de actitudes y valores comunes y compartidos.

En ese sentido, por una parte, el docente con un perfil profesional competente tiene una actitud de compromiso y predisposición de orientar a los padres y madres de familia en su proceso educativo de sus hijos; es decir, favorece espacios que propicien la cooperación de los padres, la participación y escucha a las necesidades de las familias. Mientras que, por otra parte, los progenitores pueden brindar

información con relación a las fortalezas y debilidades del centro y, proponer propuestas de mejora (Rivas & Ugarte 2014) para atender la diversidad de estudiantes y generar aprendizajes en el contexto (atención individualizada). Además, es importante una alianza afectiva entre los docentes y los padres de familia para construir relaciones de trabajo cooperativo. Al respecto D'Vita (2009) manifiesta la importancia de “construir un diálogo con los padres para poder reconstituir un tejido de relación estrecha entre la escuela y la familia, lo cual es una necesidad imprescindible, una condición para una nueva alianza de corresponsabilidad educativa” (p. 313).

El trabajo cooperativo también es importante en el ámbito educativo, en tanto favorece la enseñanza afectiva y educativa de los padres de familia, dado que propicia la creación de vínculos afectivos con los principales actores. Así, el docente es un acompañante importante del estudiante en su proceso educativo, ya que, es un modelo de conductas, gestionar sus emociones, y comportamientos a seguir, además, promueve el éxito del proceso escolar de los estudiantes al generar un clima de afecto, y consideran el estilo de crianza que adoptan las diferentes familias, el cual se espera que sea afectivo, ameno, democrático, en donde se resalte la autoridad y no el autoritarismo, pues que se reconozca los límites y pueda prevalecer el diálogo como medida de solución ante un problema (Romagnoli y Gallardo, 2018).

### **1.3 VENTAJAS DEL TRABAJO COOPERATIVO ENTRE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA**

El trabajo cooperativo entre familia y docente favorece mejores resultados y logros en la formación de los estudiantes, ya que se trabaja de forma coordinada con los padres de familia para establecer relaciones saludables de esta manera educar en coherencia y con ejemplo. “La necesidad educativa de fomentar la cooperación entre las familias y los centros escolares, resaltando los efectos positivos que supone tanto para alumnos como para los padres, profesores, el centro escolar y la comunidad en la que se asienta” (Cabrera, 2009, p.4). Por ejemplo, si el maestro quiere educar no hay otra opción que contar con los padres y cooperar con ellos, para que los aprendizajes generados en las horas de clase puedan reforzarse en el hogar. “El estudio del impacto que el grado de implicación familiar puede tener en el desarrollo

del niño se ha visto fuertemente incrementado en los últimos años tanto en un contexto nacional como internacional” (Cueva, 2020, p.104).

Según Cueva (2020) “Una relación fluida entre familia y escuela, no solo favorece a los alumnos, también proporciona efectos positivos sobre las familias y los profesores” (p.105). En otras palabras, el establecer una comunicación eficaz la docente con los padres de familia tiene como resultado mejora en el rol de la docente y los progenitores. En ese sentido, Martínez-González (citado por Cueva, 2020) señala los siguientes efectos positivos para los actores principales (docente, padres de familia y estudiantes) del proceso educativos de enseñanza y aprendizaje (ver tabla 1).

Tabla 1. Efectos positivos de la relación fluida entre la familia y la escuela para los diferentes agentes

Agentes	Efectos positivos
Hijos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mayor progreso académico</li> <li>Mejores notas</li> <li>Incremento de habilidades sociales</li> <li>Mejor autoestima</li> <li>Disminución del absentismo y del abandono escolar</li> <li>Mejores hábitos de estudio</li> <li>Actitud positiva hacia la escuela</li> </ul>
Agentes	Efectos positivos
Hijos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mayor probabilidad de iniciar estudios no obligatorios</li> <li>Actitudes favorables hacia las tareas escolares</li> <li>Realización de los deberes, tenacidad y perseverancia académica</li> <li>Mayor participación en las actividades del aula</li> <li>Menor probabilidad de escolarización en programas de educación especial.</li> </ul>
Padres	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actitudes más positivas hacia la escuela y el personal escolar</li> <li>Mayor apoyo y compromiso comunitario</li> </ul>

---

	<p>Autovaloración general positiva</p> <p>Mayor autoconfianza</p> <p>Percepción más satisfactoria de la relación padres-hijos</p> <p>Incremento en el número de contactos escuela- familia</p> <p>Incremento de la autoeficacia</p> <p>Mejor comprensión de los programas escolares</p> <p>Valoración positiva del papel de los profesores en la educación de sus hijos</p> <p>Mayor motivación para continuar su propia educación</p> <p>Mejora la comunicación con sus hijos en general y sobre las tareas escolares en particular</p> <p>Desarrollo habilidades positivas de paternidad</p>
Profesores	<p>Mayor competencia en actividades profesionales e instruccionales</p> <p>Mayor dedicación de tiempo a la instrucción</p> <p>Mayor compromiso con el currículum</p> <p>Pedagogía más centrada en el niño</p> <p>Mayor reconocimiento de las habilidades interpersonales y de enseñanza por los padres.</p> <p>Mejor valorados por los directores</p> <p>Mayor satisfacción con su profesión</p>

---

Adaptado de (Martínez-González citado en Cueva, 2020, p.106)

Existen muchas razones y experiencias que demuestran las ventajas del trabajo cooperativo, un modo de trabajo individual debe innovar hacia un ambiente de trabajo cooperativo que forme redes de interacción; y, aunque las prácticas formativas de algunos docentes tradicionales siguen teniendo una considerable atención, existen estrategias y métodos alternativos basado en el reconocimiento de que los aprendizajes se producen en interacción con los otros (Aguerrondo y Vaillant, 2015, p. 59). Según Gallardo (2006):

Hasta los 6-7 años, aproximadamente, los padres son la principal fuente de consuelo y apoyo a que se recurre en estas situaciones; a medida que los

años van pasando, se va haciendo más probable que esas peticiones de ayuda, de consuelo y apoyo se dirijan a otros niños (p.157).

Asimismo, investigaciones de diferentes países afirman que cuando existe un trabajo cooperativo entre familia y la escuela se ofrece una mejor educación a los niños y niñas. De esta manera, cada entorno puede potenciar sus fortalezas. En otras palabras, cuando se establece una cooperación entre ambas instituciones se aprecia un objetivo compartido. Además, el tipo de relación que se establece es de cooperación para favorecer el bienestar integral de los niños.

Entre las ventajas que se puede percibir del trabajo cooperativo entre la familia y los docentes es el incremento de compromiso de los padres, la mejora en la interacción con sus hijos, la toma de conciencia del desempeño de los estudiantes, la mejora del canal de comunicación entre el docente y los padres de familia (Romagnoli & Gallardo, 2018).

Entre los beneficios de este modelo educativo se encuentran el desarrollo del individuo en colectivo, la actitud de saber escuchar las ideas de otros, la capacidad de ser críticos con las ideas expuestas por los demás, la destreza para reformular las opiniones de sus pares, la habilidad para reconstruir su pensamiento en proceso de análisis y la aptitud para reflexionar sobre sus propios pensamientos.

En conclusión, el trabajo cooperativo permite la adquisición de habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes y ayuda a disminuir el aislamiento, favorece la autoeficacia y fomenta la actitud de respeto hacia los otros, Del mismo modo, el asumir la responsabilidad compartida genera en el alumnado nuevos conocimientos y, por ende, nuevos aprendizajes.

## **CAPÍTULO 2: LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

La gestión de emociones de los estudiantes del nivel de Educación Primaria favorece la formación integral para el buen desenvolvimiento con su entorno, para que pueda tomar mejores decisiones en su vida cotidiana. De acuerdo con Romagnoli & Gallardo, 2018, “un buen desarrollo socio afectivo es fundamental para el logro de una buena calidad de vida y absolutamente influyente en el rendimiento escolar” (p.3). Por eso, es importante la participación de los padres de familia y del docente en el desarrollo de la gestión de emociones de los niños, porque el cumplimiento de los roles de cada institución favorece el desarrollo pleno de los estudiantes. Por un lado, la familia modela hábitos, creencias, expectativas, conductas, comportamientos, valores, entre otros. Por otro lado, los docentes guían y generan espacios de aprendizaje para que el estudiante pueda desarrollar sus potencialidades y habilidades en el ámbito educativo (Mayorga, Pérez, Ruiz y Coloma, 2020).

Por ello, el presente capítulo está orientado a describir qué se entiende por la gestión de emociones, su importancia en la educación primaria, sus ventajas y los principios que definen su aplicación en la práctica educativa.

### **2.1 LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

El Ministerio de Educación del Perú, por medio del currículo de Educación Primaria garantiza que el sistema educativo “educa integralmente a niños y niñas, y promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo espiritual, personal, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad.” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, p.12). Sin embargo, no se tiene de manera explícita la promoción en el

desarrollo de la gestión de emociones, aspecto relevante que favorece el desarrollo pleno de los estudiantes. Por ello, en este apartado, se presenta los aspectos teóricos relacionados a la gestión de emociones, tales como las emociones, los sentimientos y el ambiente emocional.

Las emociones son reacciones automáticas o viscerales. Es decir, las personas no deciden tener enojo, tristeza, miedo en un contexto y en otra situación alegría, sorpresa, entre otros. De acuerdo con Damasio, citado en Corbera (2018) "las emociones pertenecen al cuerpo, y los sentimientos, a la mente, pero van totalmente ligados" (p.21) y los sentimientos son las representaciones de los programas inconscientes que determinan lo que se puede percibir del entorno que nos rodea. En la misma línea, Ibarrola (2011) sostiene que las emociones son aquellos fenómenos multidimensionales que se caracterizan por cuatro elementos: cognitivo, al darle nombre y significado a lo que se siente; fisiológico, implica los cambios biológicos que se experimentan; conductual, referido a la dirección que toma cada emoción y conducta; y, finalmente, expresivo, que reconoce las señales corporales por las que se expresa (p.4). En esencia, todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos que permiten enfrentarse a la vida y que surgen de manera evolutiva. Lo que sugiere que en toda emoción hay implícita una tendencia a actuar.

A propósito de las emociones, Bisquerra (2020) manifiesta que existen las emociones positivas y las negativas. Por un lado, las emociones positivas que generan bienestar son los siguientes: alegría, entusiasmo, alivio, amabilidad, euforia, contento, deleite, diversión, placer satisfacción, ternura, afecto, cariño, respeto, satisfacción, veneración, enamoramiento, tranquilidad, paz interior, entre otros. Por otro lado, las emociones negativas son aquellas que no favorecen el bienestar, son negativas porque, "aunque son funcionales, adaptativas, buenas y necesarias, no tenemos bienestar cuando las experimentamos" (Bisquerra, 2020, p.16), entre ellas se tienen las siguientes: miedo, susto, ira, rabia, cólera, rencor, odio, furia, resentimiento, indignación, fastidio, enojo, rechazo, pena, pesimismo, soledad, depresión, dolor, tristeza, depresión, preocupación, remordimiento, humillación, arrepentimiento, ansiedad, estrés, vergüenza, culpa, nerviosismo, entre otros.

En cuanto a las expresiones, Corbera (2018) manifiesta que existen dos tipos de expresiones de las emociones: la vía secundaria y la vía primaria. Añade que ambas utilizan el mismo camino neurológico. Por un lado, las emociones secundarias serían las que estarían relacionadas con las funciones cognitivas; son las emociones con las que son posibles de explicar y razonar aquello que se percibe con los sentidos. Por otro lado, las emociones primarias son reacciones automáticas en las personas. Al respecto, Goleman (2018) señala:

Nuestras emociones, dicen, que nos guían cuando se trata de enfrentar momentos difíciles y tareas demasiado importantes para dejarlas sólo en manos del intelecto: los peligros, las pérdidas dolorosas, la persistencia hacia una meta a pesar de los fracasos, los vínculos con un compañero, la formación de una familia. Cada emoción ofrece una disposición definida a actuar; cada una nos señala una dirección que ha funcionado bien para ocuparse de los desafíos repetidos de la vida humana (p.22).

Los sentimientos originalmente no tienen explicación y son las que muchas veces se ocultan en el inconsciente, se tratan de reprimir, y sobre todo aplicar, tapándolas con las emociones secundarias. Es importante precisar que los sentimientos son más duraderos que la emoción, implica una actitud originada a partir de una emoción, pero que perdura. Están filtrados por la razón y consiste en una percepción sensorial. Algunos autores dicen que los sentimientos son los componentes cognitivos de las emociones (Ibarrola, 2011) y que son procesados por la mente. “Como todos sabemos por experiencia, cuando se trata de dar forma a nuestras decisiones y a nuestras acciones, los sentimientos cuentan tanto como el pensamiento, y a menudo más” (Goleman, 2018, p.22).

Así pues, la familia cumple un rol fundamental en la formación de los estudiantes, pues el ambiente en el que crece el niño influencia en el desarrollo de su identidad, personalidad, habilidades, comportamiento, valores, creencias, entre otros. Además, el estilo de crianza que pueda tener cada familia favorece o desfavorece el desarrollo emocional de los niños. Sin embargo, Corbera (2018) afirma que nuestra sociedad vive inmersa en graves problemas en el ámbito de la educación, donde a los maestros se les exige, muchas veces, lo que los padres no hacen en casa. Por otro lado, vemos que los padres cuestionan a los profesores y salen en defensa de sus hijos cuando le suspenden o le riñen. En ese sentido, se podría decir que, para

favorecer la gestión de las emociones de los niños, se tendría que empezar tanto los docentes como los padres de familia por trabajar con su propio mundo emocional.

Al respecto, es importante considerar que control de emociones y la gestión de emociones no son términos semejantes. Según Vallejo (2016)

Las emociones no se controlan, se gestionan. Hacemos un flaco favor a nuestros alumnos cuando les decimos: “no, no hay que enfadarse. Enfadarse es malo”. ¿Y qué pasa cuando alguien sobrepasa mis límites o me hiere o comete una injusticia cuando podría haberse comportado de otro modo más educado? ¿No hay que enfadarse? ¡Pues claro que lo adaptativo es enfadarse! Lo que hay que hacer ante un enfado es distinguir el sentimiento de la conducta agresiva como ya he apuntado antes. Lo que está mal es pegar, no enfadarse. Los educadores tenemos que enseñar a gestionar el enfado, no a reprimirlo. Hay que enseñar a nuestros alumnos que ante una conducta que ha producido enfado con otra persona hay que comunicar a dicha persona qué es lo que objetivamente ha producido nuestro sentimiento de enfado y cuál es la conducta alternativa que esperábamos de él. Pero explicar con más detalle cómo hacerlo sería ya para otro artículo (p.26)

En otras palabras, las emociones no se pueden controlar, ya que son reacciones automáticas, sin embargo, sí se puede gestionar y manejar adecuadamente la reacción provocada por la emoción. Asimismo, no se puede etiquetar a las emociones como buenas o malas. Al respecto, Bisquerra (2009) considera que “todas las emociones son legítimas y hay que aceptarlas. La maldad solo es atribuible al comportamiento subsecuente a la emoción, pero no a la emoción en sí” (p.74). En la misma línea, Bisquerra (2020) afirma que “los dos polos de las emociones representan su valencia (positiva o negativa). No hay que confundir valencia con valor. El valor tiene una connotación de bueno o malo que no se puede aplicar a las emociones” (p.10).

De manera que la gestión de emociones en los niños favorece el desarrollo de una formación integral para el desempeño en su vida cotidiana y enfrentar de manera eficaz los problemas que se puedan presentar en su entorno. Según, Berrocal y Extremera (2002) esta “consiste en la habilidad para moderar o manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas. La regulación emocional se ha considerado como la capacidad para evitar respuestas emocionales descontroladas en situaciones de ira, provocación o miedo” (p.4).

Por lo tanto, la gestión de emociones es la capacidad de poder regular y gestionar las emociones tanto las negativas como las positivas para así poder favorecer el bienestar emocional. Al respecto, Buxarrais y Martínez (2009) señalan que “evitar que el educando viva estos sentimientos puede perjudicar en cuanto que no le proporciona la oportunidad de practicar la gestión de las emociones y protagonizar su vida emocional de forma más completa” (p.273). Además, Márquez y Gaeta (2017) afirman que “la familia y los centros educativos de este siglo tendrán la responsabilidad de educar de manera conjunta las emociones de sus hijos y alumnos” (p. 231).

De manera que es fundamental crear espacios en la que los niños puedan reconocer las emociones principales y poder gestionarla de manera eficaz para el bienestar y desarrollo pleno. Según el Instituto Superior de Inteligencia Emocional citado en Vallejo (2011) las personas tienen emociones que informan lo que se tiene que hacer. En la siguiente tabla se mostrará las emociones que condicionan el bienestar emocional (Ver tabla 2):

Tabla 2. Emociones

	TE INFORMA DE	TE PIDE
ALEGRÍA	Has conseguido una meta.	Reconocimiento, celebración.
TRISTEZA	Final de algo, una pérdida.	Consuelo, contacto, recogerte, valorar lo perdido.
ENFADO	Han sobrepasado tus límites, te sientes herido. Obstáculos para alcanzar tu meta.	Poner límites. Búsqueda de justicia. Huir o luchar. Petición de perdón.
MIEDO	Inseguridad, hay peligro.	Huir o luchar afrontar/superar.
ASCO	Algo te perjudica o te desagrada.	Te pide expulsarlo.
SORPRESA	Estás ante un descubrimiento.	Apertura a lo nuevo.

---

VERGUENZA Has traspasado tus límites. Te Huir, ocultarte, pasar  
sientes expuesto o inadecuado. desapercibido, restaurar tu  
buena imagen.

---

Fuente: (Instituto Superior de Inteligencia Emocional citado en Vallejo, 2011, p.12)

## **2.2 LA IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

En la formación de los estudiantes del nivel de Educación Primaria resulta fundamental construir los cimientos y la base para desarrollar el equilibrio tanto en la dimensión emocional como académica. Como se ha visto en los apartados anteriores, las emociones juegan un papel fundamental en la relación que se establecen con los otros y en el comportamiento en diferentes contextos. Por ejemplo, en el desarrollo de la práctica pedagógica de la docente se puede presentar diversas emociones: alegría, aburrimiento, miedo, tristeza, vergüenza, entre otros. En otras palabras, “el flujo de los afectos es constante y refleja el mundo interno de los estudiantes, así como su estado anímico y su disposición para el aprendizaje” (Buitrón y Talavera, 2008, p.6).

En la misma línea se destaca el aporte de Bisquerra (2010) en relación con la gestión de emociones:

La educación emocional como un aspecto importante de la orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo. El sistema educativo tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo cognitivo (conocimientos propios de las áreas curriculares ordinarias), pero ha prestado poca atención al desarrollo emocional. El análisis de la sociedad actual permite entrever que muchos de los problemas con que se encuentran las personas, y en particular los adolescentes y jóvenes, tienen mucho que ver con el “analfabetismo emocional” (p.5)

Por lo tanto, es fundamental enseñar y generar espacios de aprendizaje donde los niños puedan aprender a gestionar sus emociones para que puedan tener consciencia en desarrollar las habilidades emocionales para dar solución a los conflictos que se pueda presentar en la vida cotidiana de los estudiantes. Para ello, es importante que el docente pueda gestionar de manera adecuada sus propias emociones para educar en coherencia y promover la gestión de emociones de los estudiantes. Al respecto, Buitrón y Talavera (2008) “el docente emocionalmente inteligente es, entonces, el encargado de formar y educar al alumno en competencias

como el conocimiento de sus propias emociones, el desarrollo del autocontrol y la capacidad de expresar sus sentimientos de forma adecuada a los demás” (p.5).

Los niños tienen como mejores espejos a sus padres. Ellos imitan con su ánimo y sus aspectos físico reflejan con su estado de ánimo y sus síntomas físicos los estados emocionales de los progenitores. Así, “una persona coherente es una persona libre, capaz de decir sí o no con la misma sencillez en cualquier circunstancia. tu coherencia emocional, que se expresa en tu lenguaje manifestará en tu vida concreción” (Corbera, 2018, p.219)

### **2.3 VENTAJAS DE LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

La gestión de emociones tiene como una de las ventajas favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que, esta integra la capacidad de regular las emociones. Según Mayer y Salovey citado en Cabello y Fernández (2015) la inteligencia emocional (IE) integra diferentes capacidades: “the ability to perceive accurately, appraise, and express emotion; the ability to access and/or generate feelings when they facilitate thought; the ability to understand emotion and emotional knowledge; and the ability to regulate emotions to promote emotional and intellectual growth” (p.2). La gestión de emociones en los estudiantes favorece a mejorar la dimensión emocional y su desempeño académico. En la misma línea, de acuerdo con Buxarrais y Martínez (2009)

Ser conscientes de nuestros sentimientos y aprender a gestionar las emociones que de ellos se derivan constituye una buena práctica para la autorregulación de nuestro comportamiento. Y también la disminución de nuestra vulnerabilidad ante los efectos manipuladores y adoctrinamiento que, desde posiciones contrarias a la promoción de la autonomía personal y la comprensión crítica de la realidad, están proliferando en nuestra sociedad (p.272).

En otras palabras, el aprender a gestionar las emociones puede mejorar la interacción, el comportamiento y la resolución de conflictos con el entorno que rodea a los niños. Asimismo, Márquez y Gaeta (2017) “La educación emocional ofrece beneficios que se pueden ver reflejados en múltiples situaciones, tales como: una comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la toma de decisiones responsables...” (p.225)

La gestión de emociones en los estudiantes les permite resolver los problemas sociales de relación o convivencia con los otros. Además, “el desarrollo emocional juega un papel esencial para la vida y constituyen la base o condición necesaria para el progreso del niño en las diferentes dimensiones de su desarrollo” (Aguaded y Pantoja, 2015, p. 70). En otras palabras, la educación emocional favorece a desarrollar la habilidad de aprender a gestionar las emociones para dar como respuesta a las necesidades sociales que no son satisfechas por la educación tradicional. Además, el mundo de las emociones aprender a gestionar resulta muy importante para el desenvolvimiento en las diferentes áreas de la vida de la persona.

## **2.4 ESTRATEGIAS Y TÉCNICA PARA FAVORECER LA GESTIÓN DE EMOCIONES**

La gestión de emociones es una de las capacidades esenciales para el desarrollo de la inteligencia emocional y por esto, las estrategias de gestión de emociones son un aspecto el desarrollo de la dimensión afectiva de los niños y las niñas. A continuación, se describirán algunas estrategias que favorecerán la gestión de emociones en la comunidad educativa.

- La estrategia de la asertividad, es una forma de comunicarse de manera eficaz con la otra persona. Es decir, expresar lo que se piensa y siente. Asimismo, se debe poner límites en algunas relaciones tóxicas. Separando el hecho de la persona y atacando el hecho. Por ejemplo, la asertividad es un punto medio entre la pasividad y agresividad. Una persona con asertividad expresa o comunica al otro con firmeza lo que piensa y siente (Huerta, 2017). En la misma línea, Orts (2009) afirma que la asertividad es la “capacidad de hacer valer los derechos propios sin vulnerar los ajenos, y considerar los derechos ajenos sin renunciar a los derechos propios” (p.23)

- La estrategia de establecer el pensamiento positivo, esta consiste en potenciar el optimismo el cual busca reemplazar los pensamientos negativos por positivos. Según Bisquerra (2020) “El optimismo consiste en imaginar un futuro resaltando los aspectos positivos. Se puede pedir al alumnado que piensen en cosas que es muy difícil de que sucedan. ¿Qué se puede hacer para que esto realmente suceda?” (p.30)

- La estrategia de establecer una comunicación empática, la cual consiste en tener una escucha activa y comprender el punto de vista al momento de interactuar con las personas. De acuerdo con Goleman (2018) la empatía es la capacidad de “comprender los sentimientos y las preocupaciones de los demás y su perspectiva; apreciar cómo la gente siente de diferente manera respecto a las cosas” (p. 347). En la misma línea, Orts (2009) establece que la asertividad es la “capacidad de conectar afectivamente con los demás y de ponerse en su lugar” (p. 23)

- La estrategia de promover el autoconocimiento, en el que se debe identificar las emociones; de esta manera, reconocer las fortalezas y habilidades propias, así como las limitaciones. Al respecto, Goleman (2018) explica que la conciencia de uno mismo consiste en “observarse y reconocer los propios sentimientos; crear un vocabulario para los sentimientos; conocer la relación entre pensamientos, sentimientos y reacciones” (p.347).

- La estrategia de establecer la gratitud hacia nuestras emociones, las personas tienen una dimensión emocional poderosa y sensible, razón por la cual la sienten a lo largo de la vida. No obstante, algunas de las personas se han negado a expresar con naturalidad algunas emociones como, la tristeza o el llanto. Al respecto, Perret (2018)

Lo cierto es que las emociones de hoy y del pasado son totalmente naturales y es bueno permitirnos sentir las. De hecho, es necesario demostrarles GRATITUD a todas y cada una de nuestras emociones, a cada llanto, a cada miedo, a cada culpa, a cada coraje o ira, a cada nostalgia, a cada angustia. Obviamente también a cada alegría, a cada satisfacción, a cada momento de seguridad y certidumbre (p.32).

Ahora bien, para que tanto los educadores como los padres de familia puedan ser un referente de un modelo adecuado de gestión emocional se requiere de algunas técnicas. A continuación, se presenta algunas de las propuestas por Bisquerra (2020):

- La técnica basada en el remind, la cual consiste en favorecer la relajación, respiración, meditación y mindfulness para promover la gestión de las emociones de los niños y las niñas. En relación con la meditación, Perret (2018) manifiesta que tiene como beneficios el aumento de concentración y de creatividad; la mejora de oxigenación; la disminución de miedos e inseguridades; el autoconocimiento, la generación de las pausas positivas al estrés; la conexión con el espíritu; mejora el

tiempo y calidad de sueño; mejora la digestión, conexión con el cuerpo y sus necesidades.

- La técnica de visualización, la cual busca asegurar el bienestar emocional a partir de imaginar experiencias, pensamientos que generen buen recuerdo. Por ejemplo, imaginar el logro de una meta realizada, contemplar el proyecto de vida, experimentar sensaciones de sonidos y olores entre otros.

- La técnica de distracción consiste en desconectarse de la rutina diaria. Por ejemplo, escuchar música, leer un libro favorito, favorecer espacios relacionados al arte (danza, pintura, escultura), escribir, realizar actividad física, practicar un deporte, viajar, entre otros (Bisquerra, 2020). Aunque muchos de los estudiantes asocian la lectura con la emoción del aburrimiento; es importante precisar que la lectura es una de las técnicas de gestión de emociones más imprescindibles “para muchas personas la lectura es una de las actividades más satisfactorias que puedan experimentar, lo cual propicia la experiencia del flujo a través de la lectura” (Bisquerra, 2020, p. 29). La música es una buena técnica de la gestión de emociones por el excelente poder que tiene de transformar las emociones. “La música conecta con la emoción sin necesidad de palabras” (Bisquerra, 2020, p. 29).

- La técnica de adoptar una actitud positiva, ante la vida cotidiana es una cuestión de gestión de emociones. Es decir, ante las dificultades o conflictos de la vida, adoptar una actitud positiva es lo que se comprende por resiliencia.

## **PARTE II LA INVESTIGACIÓN**

### **CAPÍTULO 1: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA**

En este capítulo se presenta el diseño metodológico que da respuesta a la problemática de esta investigación. Para ello, se plantean los objetivos que la guían, además se describe el tipo, enfoque y método de investigación; de la misma manera, se presentan las categorías y las subcategorías del estudio, la descripción de los participantes, la selección de técnicas e instrumentos para el recojo de información, su validación y el proceso de análisis de esta.

#### **1.1. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA**

La presente investigación es de enfoque cualitativo, dado que busca la comprensión de la dimensión humana y social con el objetivo de orientar su hacer y su entorno subjetivo (Martínez, 2011). Se considera el enfoque de alcance descriptivo, puesto que implica describir un fenómeno educativo, desde la perspectiva de los participantes, de acuerdo con el contexto; es decir, se describe e interpreta con mayor profundidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Esta investigación busca describir cómo se manifiesta el trabajo cooperativo entre los docentes y los padres de familia en la gestión de emociones de estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa de Lima Metropolitana.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Analizar el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Pública de Lima Metropolitana.

### **Objetivos específicos**

Describir la participación de los docentes en el desarrollo de la gestión de emociones en los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.

## **1.3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Con el fin de conocer cómo es el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de estudiantes de Educación Primaria, es que se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia interviene en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana?

## **1.4. DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS**

Estas categorías se desprenden de los objetivos específicos y permiten asegurar la coherencia de los instrumentos diseñados y validados para el recojo de la información, así como análisis posterior, tal como se observa en la matriz de coherencia de esta investigación (Anexo 1).

A continuación, se presenta las categorías que se utilizarán en el proceso de investigación:

Participación de los docentes

Participación de los padres de familia

Estrategias del trabajo cooperativo

Gestión de emociones del docente

Gestión de emociones de los padres de familia

### **1.5. FUENTES DE INFORMACIÓN**

Las fuentes de información para esta investigación fueron 25 estudiantes de 5to. Grado de Educación Primaria, 1 docente y 4 padres de familia de la I.E. de 5to grado de Educación Primaria de una Institución Pública de Lima Metropolitana quienes han sido asignados por la Institución en el marco de las prácticas preprofesionales. En el caso de los padres de familia por un tipo de muestra por conveniencia. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirma que la muestra por conveniencia se refiere a recoger información de los casos disponibles a los cuales tenemos acceso. Por ello, se decidió entrevistar a los padres de familia que conforman el comité de APAFA y a los que se tiene acceso directo. En ese sentido, se puede asegurar que la accesibilidad para el desarrollo de la investigación es pertinente.

### **1.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**

Para recolectar los datos se recurrió a las técnicas de entrevista y observación, a través de instrumentos como el guion de entrevista semiestructurada y el cuaderno de campo, respectivamente. Estas se alinean al enfoque de investigación, pues según King y Horrocks citado en Hernández, Fernández y Baptista (2014) la entrevista cualitativa es una técnica que se caracteriza por ser flexible, abierta y más personal. Es decir, es un espacio de interacción o de poder intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado acerca de un tema; mientras que la observación es una técnica que permite describir un contexto cómo se manifiestan los participantes en las actividades que desempeñan (Patton, citado en Hernández, et. al, 2014). En la misma línea, Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la observación investigativa no se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos” (p.411). En otras palabras, el investigador debe estar preparado para observar, ya que, es diferente de ver.

## 1.7 ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para llevar a cabo esta investigación, en primer lugar, se inició con el contacto de la institución educativa para garantizar la viabilidad de la investigación. Este acercamiento se llevó a cabo desde la presentación del plan de investigación a las autoridades competentes para su aprobación y el otorgamiento de los permisos respectivos en la institución educativa. Antes de la aplicación de la entrevista se les entregó a los informantes el consentimiento informado (Anexo 2). En segundo lugar, se elaboraron los instrumentos de investigación, los cuales son una guía de entrevista para la docente y otra para padres de familia y, una guía de observación (Anexo 3, 4 y 5). Estos instrumentos fueron sometidos a una evaluación de jueces para garantizar la validez y fiabilidad de las preguntas, categorías a utilizar para el recojo de información. Para ello, se solicitó la colaboración de 1 juez experto en el tema, mediante una solicitud de participación vía correo electrónico. Una vez aceptada su colaboración, por el mismo medio, se entregó la ficha de validación donde indicaron la pertinencia, claridad y suficiencia de los instrumentos. Asimismo, se consideraron las sugerencias para cada instrumento. Para este procedimiento, accedieron a participar 1 docente.

Finalmente, para evitar sesgos en la investigación, se utilizó la estrategia de la triangulación de métodos, en la cual se identificó la información desde dos técnicas diferentes: la entrevista y la observación. Una vez recogidos los datos, fueron organizados y posteriormente se contrastó la información para verificar la coherencia entre el discurso de la docente, la observación de la clase y el discurso de los padres de familia. Siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) “en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos, si estos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de los datos” (p.439).

## 1.8 LOS COMPONENTES ÉTICOS

Dado que la comunidad educativa conformada por docentes, padres de familia y estudiantes forma parte de los procedimientos de investigación, como la aplicación de una entrevista y la observación del desarrollo de las clases, en el marco de una educación remota en la que interactúan los estudiantes, se mantuvo el componente ético de la investigación que permiten salvaguardar su integridad y bienestar. A continuación, se explicarán las medidas que se tomaron para cumplir con los principios éticos propuestos por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad en el Artículo 10°.

En el caso de este estudio, se cumple con asegurar los 5 principios para el trabajo con la comunidad educativa, que se encuentran en el Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2016): (i) El principio del respeto por las personas, el cual reconoce la autonomía de cada informante y, le otorga al investigador la responsabilidad de comunicar el objetivo de su investigación. (ii) el principio de beneficencia y no maleficencia, el cual busca asegurar el bienestar de los informantes, del investigador por disminuir o compensar posibles efectos adversos o maximizar los beneficios que su investigación traiga consigo. (iii) el principio de justicia consiste en que el investigador debe tomar precauciones para evitar sesgos y evitar prácticas injustas; todos los informantes son reconocidos como sujetos de derechos y acceder a los resultados de la investigación. (iv) el principio de integridad científica consiste en que se debe explicitar de forma honesta y veraz sobre el uso y conservación de la confidencialidad de la información recolectados. Finalmente, (v) el principio de responsabilidad, el cual refiere a asumir de forma consciente la responsabilidad científica y profesional ante la sociedad, es decir, el investigador debe asumir la responsabilidad absoluta de la investigación sin delegar funciones ni deberes a otras personas que no se encuentren calificadas para desempeñarlas. Esto implica, considerar las consecuencias que puedan traer la realización y difusión de la investigación.

Frente a ello, es que desde el diseño de esta investigación se busca respetar estos cinco principios éticos mediante la implementación de mecanismos de protección apropiados que garanticen los derechos y bienestar de los informantes. En

primer lugar, se realizó un acercamiento con la directora de la Institución Educativa y la docente para comentarle sobre el propósito de la investigación, y obtener el permiso para desarrollarla en su espacio. Asimismo, se les comentó acerca de los instrumentos de recolección de datos (entrevista y observación) y las formas de su registro (anotaciones y grabaciones de audio). Luego, se inició con el protocolo de consentimiento informado a los participantes, en el que se detalla la naturaleza de la investigación y, se especifica que el uso de los datos será utilizado únicamente para esta tesis. En esta parte, también se precisó la libertad de su participación es voluntaria, que pueden o no responder las preguntas que crean pertinentes, otorgar los documentos que se consideren oportunos y detener este proceso en el momento que lo deseen. Además, para mantener la confidencialidad, sus datos se mantuvieron en anonimato, por lo que se utilizará una codificación para que no puedan ser reconocidos en los resultados de la investigación. Posteriormente, la entrevista será transcrita en una copia fiel de la información detallada tanto por la docente como por los padres de familia.

Con la intención de mantener el bienestar de los participantes, es que se elaborará una guía de entrevista con preguntas que no puedan generar malestar ni incomodidad en los participantes, y si a pesar de ello, durante la entrevista se sintieran incómodos, se cambiaría la pregunta o se detendría el proceso.

De la misma manera, para salvaguardar la confidencialidad de la información y asumir de manera adecuada y responsable los procesos descritos, la autora de esta tesis será responsables de cada una de las actividades de este trabajo. Los protocolos del consentimiento informado firmado por los informantes fueron almacenados como evidencia de que el proceso se realizó, mas no serán expuestos en ninguna parte de la investigación.

## **CAPÍTULO 2: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en la investigación, así como su análisis en relación con las categorías establecidas.

### **2.1 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

En este apartado se da respuesta a la pregunta central de la investigación: ¿De qué manera el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia interviene en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria en una institución educativa de Lima Metropolitana?, la cual surge del análisis de los resultados obtenidos, ordenados según las categorías de esta investigación, tales como la participación de los docentes, la participación de los padres de familia, las estrategias del trabajo cooperativo, la gestión de emociones del docente y la gestión de emociones de los padres de familia.

#### **2.1.1 Participación de los docentes**

La docente reconoce que cumple un rol de acompañante, de orientadora y de apoyo, al manifestar “el rol docente que estoy realizando es el de acompañamiento para las competencias planteadas” (RD1). Además, añade una diferencia entre el vínculo generado antes de la pandemia, respecto de las reuniones planificadas, en la que se evidencia que “en lo presencial había mayor cantidad de reunión con los padres de familia. Se podía abordar muchos temas (...) había mayor orientación...” (RD2). Sin embargo, a pesar de las circunstancias que se presentan durante las clases virtuales, la docente manifiesta que “se ha incrementado el vínculo personal con las familias. De persona a persona. De maestra a cada padre. Se ha fortalecido el lazo de confianza de los padres de familia” (RD3). Esto podría implicar que la cantidad de reuniones no determina el grado de vinculación afectiva que se puede llegar a tener

con los padres de familia, sin embargo, el realizar llamadas personales la docente a cada padre de familia se creó el vínculo de cercanía afectiva con cada uno de ellos repercutiendo de manera positiva en el desempeño académico de sus hijos.

Es así, que la docente ha evidenciado que su rol durante el contexto de pandemia en la que los niños están recibiendo educación no presencial ha cambiado, ya que, se ha incrementado la labor del acompañamiento tanto a los padres de familia como a los estudiantes, puesto que hay mayor comunicación entre los actores educativos.

Además, se puede apreciar en la labor pedagógica su compromiso por apoyar a los estudiantes con el trabajo que viene realizando y que los padres de familia identifican y valoran. Tal como se puede evidenciar en sus manifestaciones “valoro bastante lo que hacen, darse mucho tiempo, porque noto lo que son, les gusta su trabajo” (MFC 1), se agradece por la paciencia y la preocupación que tienen con los niños (MFC2). Asimismo, valoran la labor de reconocimiento de las actitudes de los niños y el trabajo cooperativo entre las docentes a cargo, tal como se puede observar a continuación:

Viendo la enseñanza de ustedes desde el empeño, se les nota que aman, les gusta su trabajo. Los niños van bien (*en educación*) a distancia (...) nosotros que los conocemos sabemos que hemos tenido varias dificultades en el aula, no son tan tranquilitos que digamos nuestros niños (MFC3).

A mí me gusta mucho porque ellos a distancia, sabiendo que son dos personas nuevas para ellos, lograron ustedes de que ellos se complementen y estén trabajando bien, para mí están trabajando muy bien” (MFA4).

Además de identificar cómo es su rol, la docente explica que este va acompañado de funciones que le permiten intervenir y favorecer el desarrollo de la gestión de emociones de los estudiantes. Ella resalta funciones como el propiciar diálogos, las llamadas telefónicas personalmente y la observación del progreso de los estudiantes. En sus palabras: “la comunicación con las familias es buena en la mayor parte de casos. Siempre que me he comunicado por un motivo u otro” (RDA). Además de ello, se reafirma que la comunicación implica la toma de decisiones, tal como se puede apreciar en la siguiente manifestación:

Sí, hay comunicación con los padres de familia por celular. Presencialmente no había tenido contacto. En algún momento se llamaba a las familias, pero ya estaban en el trabajo. Era un poco delicado llamar a los padres de familia

(...) Con el tema del contagio, empecé a conocer más algunas familias. Al principio se les llamó cómo se iba aplicar la estrategia. También se estableció una cita o ver un horario adecuado para llamarlos (RDA).

A partir de los hallazgos se puede apreciar que sí se estableció comunicación con los padres de familia para brindar orientaciones que favorezcan el logro de aprendizajes, puesto que la prioridad de la docente ha sido el acompañamiento a los niños. Al respecto, Cano y Casado (2015) señalan que el rol de los docentes “ha de consistir, sin pretender sustituir a los padres, en asesorarlos y ayudarlos favoreciendo escenarios de cercanía física y emocional con sus hijos siempre muy beneficiosas para la vivencia y convivencia familiar” (p.17). En ese sentido, la docente ha evidenciado que su rol durante el trabajo cooperativo es el de acompañar, guiar y orientar a las familias para que se logren avances en la formación de sus estudiantes. Además, tiene en cuenta que, si no se establece la comunicación con las familias no habría avance, tal y como lo explica D'Vita (2009) pues construir un diálogo con los padres permite “reconstituir un tejido de relación estrecha entre la escuela y la familia, lo cual es una necesidad imprescindible, una condición para una nueva alianza de corresponsabilidad educativa” (p. 313).

### **2.1.2. Participación de los padres de familia**

Respecto al rol de los padres de familia en el trabajo cooperativo para la gestión de emociones de sus hijos reconocen que tienen un rol de orientadores, ayuda, guía, motivación, cuidado y protección. Esta situación se evidencia cuando manifiestan que:

A nosotros nos corresponde como padres apoyarlos, darle las facilidades. Al menos en este sentido en el internet, porque es lo que utilizan ellos. Entonces es apoyarlos, es lo que podemos hacer nosotros como padres que los tenemos en casa casi todo el tiempo (RMF1)

Darle la comodidad para que el niño pueda expresarse y realizar todo lo que se propone en el momento, a la hora que responde. Debe tener una buena concentración, estar bien alimentado más que todo. Para eso estamos los padres, para estar mirándolos, ayudándolos, apoyándolos en esos momentos, dándole ganas también, más que todo porque lo que es virtualmente es como un poco difícil, pueden aburrirse los niños (RMF2)

De esta manera, “tanto los docentes como los padres de familia deben asumir el rol de orientadores educativos ya sea desde el hogar o desde un salón de clase” (Mayorga, Pérez, Ruiz y Coloma, 2020, p.381). Es decir, los padres de familia al igual que el docente tienen un rol fundamental de orientar y guiar a sus hijos y alumnos en

el proceso de su formación. Se pone en evidencia que los padres de familia cumplen con este rol.

Respecto con cuál debería ser el rol de los padres de familia para favorecer la gestión de emociones de sus hijos, se identifica que son conscientes de la importancia de acompañarlos, guiarlos, motivarlos, comprenderlos y conversar con ellos. Respecto de este punto, los entrevistados indican lo siguiente:

Y yo tengo que bajarle el carácter, decirle: “tienes que entender, relajarte”, - le digo. O sea, sus caracteres han cambiado y más con esto, más con el encierro. No hacían nada más que eso, las clases, y más el problema del Internet, que todas lo hemos pasado, creo. Frustrados totalmente los niños. Hoy mi hijo se pone a llorar, no agarra el internet. Pero bueno, es todo lo que le enseña la vida a no estar, no darse por vencido (RMFGE2).

Bueno, yo creo que conversar y hacerles entender esto, porque muchas veces se frustran de que no saben algo, entonces no es perfecto. Todos nos equivocamos y yo creo si no puede ahora bueno que lo lean, que lo lean, lo vuelva a leer mil veces y lo va a entender. Y si no entiende, pues que pregunte. Porque claro, entonces todo el mundo se puede equivocar y nadie nace sabiendo, entonces para eso están, para educarse, para aprender” (RMFGE3).

Ante la pregunta ¿de quién considera que es la principal responsabilidad en la gestión de emociones de los niños?, los padres señalan que es de las familias, ya que, son ellos lo que los conocen sus fortalezas y debilidades, “tiene la responsabilidad de enseñar las cosas y apoyarles en todo a los niños. De casa viene todo” (MFR1). Esta postura se afianza con la participación de otra madre de familia:

Yo creo que de la familia. Porque somos nosotros. Somos los que más tiempo llevamos. Somos los que los conocemos desde que nacieron. Somos los que criamos y somos los que le enseñamos desde valores. Entonces yo creo que más, más es la familia (MFR3).

No obstante, una de las madres de familia considera que es el rol tanto de la docente como de los padres de familia, la responsabilidad de favorecer la gestión de emociones de los niños.

Yo creo que la educación viene un poco de casa. Y un poco viene de las profesoras. Ambos tienen que ser (procurar) la enseñanza. Muchas veces en nuestra casa le enseñamos a que sean responsables. Yo creo que un poco más de las familias. Yo creo que son ambos. Tanto la familia como la profesora MF4).

Además, se afirma que es el deber de los padres de familia y la docente comunicarse y la docente informarle lo que les pasa a sus hijos, así consideran que

cuando se les tiene que preguntar algo acerca de los hijos, puesto que es su deber estar preguntando cómo van en las clases y en la entrega de tareas. A continuación, sus expresiones:

Tanto ustedes como nosotros como padres y ustedes al ver que ese niño no manda las evidencias o que está pasando algo. También es su deber comunicarnos, saber qué está pasando porque él está fallando o como dijo la profesora, tomar conciencia o hablarles. ¿Qué es lo que está pasando? ¿Por qué no lo hace? (RMFD3).

En base a sus declaraciones se puede corroborar lo señalado por la docente "...cuando necesitan algo se comunican o preguntan y piden. Algunos piden orientación. Antes no eran los vínculos personales con las familias. Antes no era tanto como ahora" (RDC6). En otras palabras, la docente acompaña y orienta a los padres de familia ante las dificultades que presentan los padres de familia en la formación de sus hijos; y, los padres están pendientes de si están viendo las tareas y se le llama por teléfono a la profesora para preguntar si está cumpliendo o no con tareas encomendadas (MF1).

Los padres de familia consideran que es importante establecer un clima de confianza con la docente, de manera que sus hijos también puedan confiar en la docente. En sus palabras:

Si la profesora y la mamá se llevan muy bien, no hay nada más que hacer. El niño va a estar feliz. Al niño hay que darle ese tipo de emociones, demostrarle que la profesora no es mala porque te exige esto o porque te dijo que está mal. No hay que decirle no a la profesora. Lo está diciendo por tu bien, nunca hay que hacer sentir que ella es la mala. Yo siempre le digo si te ha dicho es porque tienes que mejorar, porque tú puedes y porque sabe que tú puedes. (...) Así decirle a mi hijo eso está bien, que te grite, que te ponga, que te faltó esto, que tienes que corregir, tienes que hacerlo igualmente cuando lo felicita... (MF2).

Mayorga, Pérez, Ruiz y Coloma (2020) señalan que "las experiencias sociales que se efectúan dentro del seno familiar producen gran impacto en la formación de la personalidad, de la autonomía y de todas aquellas habilidades que aprende el ser humano desde la infancia hasta su edad adulta" (p.382). En otras palabras, el ambiente familiar influye en la formación de los estudiantes, ya que, son los modelos de los aprendizajes que aprenden los niños tanto en el hogar como la escuela.

### **2.1.3 Estrategias del trabajo cooperativo entre docente y padres de familia**

La docente y los padres de familia reconocieron, durante la entrevista, tener un discurso semejante con relación a la definición del trabajo cooperativo. Es decir, para ellos implica que las personas que intervienen se sientan comprometidas con la meta que se desea alcanzar, dado que “ejercen también sus roles, sus labores para lograr la meta que hay que cumplir” (DTC); además se cree que el trabajo cooperativo es “ir todos a la misma dirección, o sea apoyarnos, en este caso el docente con los padres, docente con el niño, (...) para que puedan avanzar” (MFTC1); “se debe cooperar para darse ideas, para ayudarse en cómo poder realizar las actividades, poderlas hacer, hacerlas más fáciles para ellos” (MFTC2).

Se pone en evidencia que la docente y los padres de familia perciben que el trabajo cooperativo consiste en que haya ayuda mutua, apoyo y compromiso para alcanzar el objetivo en común. La cooperación consiste por Johnson y Holubec (1999), en trabajar de forma conjunta para lograr la meta establecida. En un trabajo cooperativo los miembros priorizan tener mejores resultados para sí mismo y para los otros integrantes del equipo. En la misma línea, Loachamín (2018) afirma que “el trabajo cooperativo dentro del aula de clase, debe ser una responsabilidad social en la cual intervienen docentes y padres de familia, la función que condiciona este proceso es interdependiente y significativa por la inclusión de estrategias motivadoras, técnicas innovadoras y constantes asesorías pedagógicas” (p.33).

Asimismo, los informantes consideran que es esencial el trabajo cooperativo entre ellos para favorecer la gestión de emociones de los estudiantes; por ello, insisten que es muy fundamental estar de acuerdo (MFTC11). También porque los niños se desenvuelven en los dos espacios, no solo en la escuela, sino también en la familia. Es así que los docentes atienden a las diversas situaciones emocionales, de la mano con las familias, más ahora en la que los niños se encuentran en sus casas gran parte del tiempo. Por ello, si no se trabaja con la familia, no se podría avanzar (DTCI2) y lograr las metas propuestas.

De esta manera, “tanto los docentes como los padres de familia deben asumir el rol de orientadores educativos ya sea desde el hogar o desde un salón de clase” (Mayorga, Pérez, Ruiz y Coloma, 2020, p.381). Es decir, ambos agentes tienen un rol fundamental de orientar y guiar a sus hijos en el proceso de su formación. Se pone en

evidencia que los padres de familia cumplen con este rol orientador cuando, al estar comunicados con las maestras pueden reconocer y atender a las emociones que surjan en los niños. Tal como se aprecia en la siguiente aseveración:

...si la maestra se da cuenta o el padre le comunica que la niña está frustrada porque este tiene cólera o una emoción que presente porque ese trabajo lo hizo mal o porque no lo sabe o algo, entonces yo creo que la maestra podría ayudar a explicarle y hacerle entender que no siempre va a tener las respuestas correctas ni precisas (...) los dos deberían de estar pendientes cómo presentan sus emociones (MFTCI3).

(...)Yo veo como segunda madre a las profesoras. Yo creo que es en el colegio como en la casa pasan bastante tiempo con los niños (...) he tratado bastante de dialogar con ellas, más que todo para saber cómo se porta mi niña. Cómo está en esos aspectos (MFTCI4)

En base a sus declaraciones, se puede identificar que la docente y los padres de familia consideran esencial el trabajo cooperativo para favorecer la gestión de emociones de los niños y las niñas, ya que, se desenvuelven en los dos espacios. Rivas y Ugarte (2014) señala que una institución que promueve el trabajo entre familia y docentes promoverá que se genere un compromiso que repercutirá en beneficio de la formación de los estudiantes. Asimismo, Cabrera (2009) afirma que la familia tiene una participación importante en el desarrollo social. Es el primer espacio de aprendizaje de los estudiantes donde se generan los aprendizajes sociales básicos, tales como, los valores, las conductas, el lenguaje y aprenden a gestionar sus emociones.

La docente considera que trabajar de forma cooperativa con los padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes tendría ventajas, tales como, el mayor logro en la dimensión emocional y favorecer el desarrollo integral de los niños; en tanto van a tener más logros, porque los docentes van a estar más pendientes al igual que las familias. Esto se constituye como “una forma de educarlas en este aspecto” (TCDV). Otro aspecto fundamental es “estar alertas ante situaciones que pudiesen estar experimentando los niños en su propio espacio” (TCDV).

En base a sus declaraciones, se puede identificar que la docente es consciente que trabajar de forma cooperativa con los padres de familia favorece el desarrollo integral (emocional, físico y académico) de los niños. Por lo que se puede deducir que la declaración de la docente, en palabras de Cueva (2020), apuntan a que “el estudio

del impacto que el grado de implicación familiar puede tener en el desarrollo del niño se ha visto fuertemente incrementado en los últimos años tanto en un contexto nacional como internacional” (p.104).

Según, González, citado en Cueva (2020) “Una relación fluida entre familia y escuela no solo favorece a los alumnos, también proporciona efectos positivos sobre las familias y sobre los profesores” (p.105). Esto se pudo evidenciar en la manifestación de los padres de familia al referirse acerca de los efectos positivos del trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia, al dar visibilidad a la importancia de dar mayor apoyo, compromiso comunitario y valoración positiva del papel de los profesores en la educación de sus hijos de los padres de familia.

La docente identificó el llamado personal y el dialogo reflexivo como principales estrategias para el trabajo cooperativo con los padres de familia. Ella expresa: “...la única estrategia que utilizo es el llamado personal (...) y el llamado de reflexión con los papas” (TCDE1). Según Santoveña (2010) como se citó en Zúñiga y Arnáez, (2010) la comunicación virtual, es una estrategia fundamental en la educación contemporánea no únicamente para aprender y comunicar, sino también para establecer ideas en común, repensar, reflexionar, brindar, recibir retroalimentación, orientación y realizar trabajos con un fin cooperativo.

La docente considera que uno de sus roles para favorecer el desarrollo integral de los niños es promover el desarrollo de las habilidades emocionales. Además, la docente a partir de las reuniones orienta a los padres de familia en cómo se debe fortalecer y trabajar la seguridad de los niños. En sus palabras:

Si considero importante porque dentro de las competencias que se debe propiciar el desarrollo emocional de los estudiantes. Está en el curso de Personal Social la parte de gestión de emociones e identidad. Sí, estamos buscando como maestras no solo el desarrollo intelectual sino el desarrollo integral. Entonces también considero importante favorecer el desarrollo de las habilidades emocionales de los niños (RDG3)

Se ha tratado un poco sobre la orientación o el acompañamiento que le deben dar los papas a los niños. En la última reunión se les brindó algunas recomendaciones de estar pendientes de lo que van realizando, ya que, por el trabajo u otra dinámica familiar que tienen, pueden estar descuidando, desatendiendo algunos aspectos como es de la parte afectiva (...) Esto fortalecerá el vínculo de seguridad y confianza en sus hijos (RDA).

Los padres de familia y docentes están de acuerdo en trabajar de manera coordinada y en coherencia para apoyar en la gestión de emociones de los niños y las niñas. Ya que, la docente y los padres de familia mencionan que la ventaja de trabajar de forma cooperativa tiene un resultado favorable del estudiante. “Una cultura que propicie la participación de las familias y de toda la comunidad educativa favorecerá que se genere un compromiso que revertirá positivamente en la formación del alumno” (Rivas & Ugarte, 2014, p. 163)

#### **2.1.4 Gestión de emociones del docente**

La docente ha evidenciado que la gestión de emociones es la habilidad que tiene la persona para regular sus propias emociones, de esta manera, genera el bienestar en las personas, tal y como lo explica Berrocal y Extremera (2002) es la capacidad de autogestionar o manejar nuestras reacciones generadas por nuestras emociones ante dificultades presentadas tanto positivas como negativas. Es decir, la gestión de emociones es la habilidad para evitar reacciones emocionales provocadas por la ira, colera, miedo, entre otros. En relación con lo que se entiende por gestión de emociones, la docente comenta:

La gestión de emociones es el conjunto de habilidades, actitudes, conocimientos que tienen una persona. Para regular sus propias emociones. De tal manera de forma autónoma en esta pueda generarse bienestar. Es decir, regular las emociones negativas, ya que no son favorables, pero a pesar de que es normal sentirlas entonces dentro de esta capacidad. Está el poderla regularla, para generarse el bienestar. Está dentro de esta capacidad el poder gestionar emociones positivas. Se puede decir de forma intencional no, para generar bienestar también está dentro de esta estabilidad. O sino la contención emocional ante situaciones adversas (DGE).

No obstante, en el discurso de la docente en relación con las emociones negativas se contradice con la literatura, ya que, las emociones negativas no se deben asociar a lo malo, es decir, no hay emociones buenas o malas (Berrocal y Extremera, 2002).

Además, se puede identificar a partir de las declaraciones que la docente tiene habilidad que favorecen una buena relación con los otros, tales como, la contención. Al respecto, Orts (2009) este es la “capacidad de inhibición de la tendencia exagerada a la crítica y al ataque a los demás” (p.147).

La docente considera que uno de sus roles para favorecer el desarrollo integral de los niños es promover el desarrollo de las habilidades emocionales. Desde las áreas curriculares la docente considera que se ha abordado la gestión de emociones. En sus palabras:

Lo considero importante porque dentro de las competencias que se debe propiciar el desarrollo de los estudiantes. Está en el curso de personal social la parte de gestión de emociones e identidad. Si estamos buscando como maestras no solo el desarrollo intelectual sino el desarrollo integral. Entonces también considero importante favorecer el desarrollo de las habilidades emocionales de los niños (RDG3).

Se puede apreciar en las declaraciones de la docente que promueve el desarrollo integral de sus estudiantes para ello es importante desarrollar una de las dimensiones emocionales y desarrollo de las habilidades emocionales. Al respecto, Minedu (2017) “educar integralmente a niños y niñas, y promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo espiritual, personal, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad...” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, p.12). Por ejemplo, la docente a partir de las reuniones orienta a los padres de familias en cómo se debe fortalecer y trabajar una de las habilidades emocionales que es la seguridad de los niños. A través de una comunicación con los padres de familia para darle algunas orientaciones (RDGAE2).

En relación con la gestión de emociones la docente considera que es responsabilidad de favorecer tanto de sí mismo como de los padres de familia porque los progenitores en el contexto de pandemia están casi todo el tiempo con sus hijos. No obstante, consideran que los padres de familia no tuvieron espacios que favorezcan el desarrollo de la gestión de emociones. Razón por la cual, la docente genera espacios para orientar y asesorar a los padres de familia en cómo pueden promover el desarrollo de la gestión de emociones de sus hijos. Asimismo, identifica su responsabilidad aun cuando reciben a los niños en un proceso de desarrollo de habilidades emocionales y por tanto deben tener la preparación para atenderlos (RDGE).

En relación con la importancia de favorecer la gestión de emociones. La docente considera necesaria atender las dificultades emocionales presentadas por los niños, ya que, si no se favorece la resolución de conflictos emocionales los estudiantes tendrán insatisfacción a lo largo de su vida y dificultades para relacionarse con los otros y desenvolverse de manera eficaz con el entorno que les rodea. En sus palabras:

(...) para que un niño o una persona pueda desenvolverse bien, necesita el bienestar y sentirse cómodo. Si no ha solucionado situaciones o dificultades emocionales lamentablemente no está bien, Esto desencadenará en conflictos futuros tal vez con los compañeritos y las familias. Al final va a tener insatisfacción. Si estamos buscando favorecer el desarrollo de los niños no es posible que no atendamos las dificultades emocionales. Por eso se debe atender (RDGE).

En contraste con lo expuesto, Vallejo (2016) señala que la docente debe enseñar a gestionar las emociones, tales como, la ira, el enojo, el enfado, la tristeza, entre otros y no reprimirlo. En otras palabras, se debe enseñar a los niños y las niñas que ante una conducta o comportamiento que ha generado enojo con otra persona hay que conversar con la otra persona sobre lo que generó nuestra emoción de enfado y que se espera como conducta alternativa. En la misma línea, Aguaded y Pantoja (2015) “el desarrollo emocional juega un papel esencial para la vida y constituyen la base o condición necesaria para el progreso del niño en las diferentes dimensiones de su desarrollo” (p. 70). De esta manera, podemos comprender que la habilidad de gestionar las emociones juega un papel importante en el avance, el progreso de los estudiantes y bienestar emocional, es decir, les permite estar en equilibrio entre el académico, emocional, físico y espiritual.

Además, la docente reconoce que es un modelo de gestión de emociones de los niños, ya que, si la docente puede manejar sus emociones ante situaciones de conflicto en el desarrollo de su práctica pedagógica de manera adecuada será un buen referente de coherencia en favorecer la gestión de emociones de los estudiantes. Al respecto, Corbera (2018) “Una persona coherente es una persona libre, capaz de decir sí o no con la misma sencillez en cualquier circunstancia. Tu coherencia emocional, que se expresa en tu lenguaje manifestará en tu vida concreción” (Corbera, 2018, p.219). En otras palabras, se debe ser coherente con nuestro hacer, sentir y pensar para favorecer el bienestar emocional en uno mismo y con los otros. A continuación, detallamos las afirmaciones:

(...) nosotros los docentes somos modelos de los estudiantes. (...) Así como los papás son modelos de los niños. Y también están ahí las, como dicen, la célula, las neuronas espejo, que captan y reflejan también este comportamiento o el modelo de los otros, y eso ocurre con los niños, si es que nosotros mismos no vamos a gestionar o a tratar de regular nuestras emociones, entonces también vamos a ser modelos para ellos y aparte, porque también nosotros necesitamos regular nuestras emociones. Para, tener bienestar (DGE)

Y justamente ese bienestar es el que nos va a permitir estar bien y también, expresarnos o transmitirnos algo positivo. Entonces, en esa interacción con los niños necesitamos eso, transmitir estados emocionales positivos o en el caso que haya una emoción negativa, pues también poder regular porque estamos en interacción con los niños (DGE).

En relación con las emociones que ha experimentado e identificado la docente en su práctica pedagógica, por un lado, las emociones positivas (alegría y entusiasmo). Por otro lado, emociones negativas (ira, coraje, estrés y ansiedad). A continuación, detallamos las afirmaciones: “He experimentado alegría, entusiasmo (...) en algún momento también he sentido ira, tristeza, orgullo, vergüenza, coraje, estrés, ansiedad. Esas son las que recuerdo” (DGE).

En base a las declaraciones de la docente se puede apreciar la conciencia emocional, ya que, identifica y reconoce el lenguaje de las emociones generadas en el desarrollo de su práctica pedagógica. Goleman (2018) señala que la conciencia de uno mismo consiste en “observarse y reconocer los propios sentimientos; crear un vocabulario para los sentimientos; conocer la relación entre pensamientos, sentimientos y reacciones” (p.347),

En relación con las estrategias y técnicas para la gestión y autorregulación de las emociones, la docente explica que utiliza algunas estrategias para gestionar sus propias emociones. En primer lugar, ella destaca los pensamientos positivos cuando expresa que “no recuerdo cómo se llama esa técnica, pero es en relación con el pensamiento, porque a veces tenemos algunos pensamientos equivocados y (...) trato de cambiarlos” (EDGE1). En segundo lugar, la distracción, cuando realizan alguna actividad que les guste para relajarse o desestresarse (EDGE2). En tercer lugar, son el reconocimiento de la estrategia de comunicación con sus familiares y amistades (EDGE3). En cuarto lugar, la gratitud para generar emociones positivas, (...) es útil por

las cosas que tenemos a diario (EDGE4); y, finalmente, la empatía que es ponerse en el lugar del otro y tratar de comprenderlo (EDGE5).

Además de las estrategias de regulación de emociones, la docente considera que estas le permiten generar bienestar en su desarrollo personal y relaciones saludables con la comunidad educativa. Tal como lo afirma Bisquerra (2020) los educadores para educar en coherencia y ser un referente de un modelo adecuado de gestión emocional requieren utilizar técnicas y estrategias para gestionar las emociones ante situaciones de conflicto. Por ejemplo, la estrategia de establecer una comunicación empática al momento de interactuar con los otros; evita caer en el papel de enjuiciar o imponer en la interacción con los otros. De acuerdo con Goleman (2018) la empatía es la capacidad de “comprender los sentimientos y las preocupaciones de los demás y su perspectiva; apreciar cómo la gente siente de diferente manera respecto a las cosas” (p. 347)

Además, la docente reconoce sentir preocupación al identificar alguna emoción negativa, tales como, el miedo a participar de los estudiantes durante el desarrollo de las clases. En sus palabras, “... son algunos un poco temerosos de participar” (D.G.E.D2). Asimismo, identifica otra emoción negativa de parte de ella como generar momentos de presión. Esto se manifiesta cuando expresa lo siguiente:

...al inicio tal vez había un poco más de presión de mi parte para su participación o para que enciendan las cámaras. Pero luego hubo un cambio. Porque también estoy tratando de atender un poco más sus deseos, sus necesidades, sus circunstancias, ya que las circunstancias de la familia a veces no son fáciles o, a veces, ellos mismos son temerosos de la participación... (D.G.E.D3).

A partir de lo expuesto se puede considerar que la docente tiene en cuenta la conciencia emocional al tomar consciencia de las emociones negativas de los estudiantes y de ella misma, tales como, la preocupación, el miedo, el temor y la presión que no favorece el desarrollo eficaz del clima de la clase y el bienestar emocional de los estudiantes. Con esto, se resalta la habilidad de empatía en su práctica pedagógica, ya que, comprende las circunstancias y necesidades de sus alumnos. Al respecto, Bisquerra (2010) señala que un aspecto de la conciencia emocional es la comprensión de las emociones de los demás, lo que lleva al individuo a percibir las emociones de los otros e implicarse empáticamente. En esa línea,

Goleman (2018) explica que la conciencia emocional de uno mismo consiste en “observarse y reconocer los propios sentimientos; crear un vocabulario para los sentimientos; conocer la relación entre pensamientos, sentimientos y reacciones” (p.347)

La observación ha facilitado reconocer el uso de técnicas y estrategias para favorecer la gestión de emociones de los niños por la docente, como: el mindfulness y espacio de lectura. Por un lado, la docente desarrolla la técnica del mindfulness a través de la respiración y el movimiento corporal “antes de iniciar sus clases realizaba ejercicios de respiración, les comunicaba a los estudiantes que inhalen oxígeno y que respiren profundamente. Luego le pedía que cuando exhale liberen todas las energías malas y emociones negativas” (O.E.G.E1).

Según Bisquerra (2020) la técnica basada en el remind, el cual consiste en favorecer la relajación, respiración, meditación y mindfulness para promover la gestión de las emociones de los niños. Asimismo, Perret (2018) señala que la meditación trae beneficios, tales como, “aumenta tu concentración, aumenta tu creatividad, mejora tu oxigenación, disminuye tus miedos e inseguridades, te conoces a ti mismo, le das pausas positivas a tu estrés, te conectas con tu espíritu, duermes mejor, mejoras tu digestión...” (p.39). Durante la observación del desarrollo de la clase de la docente se pudo corroborar los efectos positivos después de aplicar los ejercicios de respiración cuando la docente preguntaba “¿Cómo se sintieron después de realizar la respiración? Los estudiantes respondieron que se sentían relajados, tranquilos, en paz y con alegría...” (OEGE).

Por otro lado, la docente aplica la estrategia de lectura en el desarrollo de la dimensión emocional de los niños, la cual, según Bisquerra, (2020) es una de las estrategias de gestión de emociones más imprescindibles “para muchas personas la lectura es una de las actividades más satisfactorias que puedan experimentar, lo cual propicia la experiencia del fluir a través de la lectura” (p.29). Es así, que “los estudiantes realizan actividades de lectura, tales como, la maratón de lectura familiar, la representación teatral y dibujos relacionados a tres obras literarias, tales como, El perro y su loco, Los gallinazos sin plumas y Paco Yunque” (O.E.G.E2)

Además, de las técnicas identificadas para favorecer a la gestión de emociones de los niños se reconoce comunicación empática. En sus palabras:

Se le da más espacio y se está esperando un poquito la iniciativa de ellos en relación con su participación, en lugar de que haya presión, sino que se le está dando la oportunidad o la apertura, tal vez más seguridad al participar (...) poco a poco, conversando con ellos. Con algunos que no querían participar, escuchándolos ¿por qué no querían participar? o ¿qué es lo que le pasa? tal vez dialogando (D. E.G.E.1).

En este sentido, Goleman (2018) señala que la empatía es la capacidad de “comprender los sentimientos y las preocupaciones de los demás y su perspectiva; apreciar cómo la gente siente de diferente manera respecto a las cosas” (p. 347). Se puede corroborar con la literatura que la docente tiene desarrollada la habilidad de la empatía y favorece a que sus estudiantes puedan desarrollar una de las estrategias, la habilidad de la empatía para la gestión de las emociones.

### **2.1.5 Gestión de emociones de los padres de familia**

Los padres de familia entrevistados consideran que es importante que sus hijos aprendan a gestionar sus emociones; pues el desarrollo de la personalidad depende de ellas (MFGE11). Además, se reconoce que es fundamental expresar las emociones, más aún en el contexto de pandemia. Por ello, se valora haber encontrado espacios de relajación para manifestar cada emoción vivida. En sus palabras:

Todos hemos pasado por todas las emociones en esta época. Creo que asumirlas es normal. No nos queda otra. Tratar de relajarnos, tratar de que ya pasará (...) tenemos que manifestar nuestras emociones. Si mi emoción es estar triste yo voy a llorar. Si voy a estar alegre yo voy a estar feliz. Es bueno manifestar nuestra emoción (MFGE13).

En base a sus declaraciones se puede apreciar que las madres de familia tienen presente la conciencia emocional, ya que, dan nombre a algunas emociones. Goleman (2018) explica que la conciencia de uno mismo consiste en “observarse y reconocer los propios sentimientos; crear un vocabulario para los sentimientos; conocer la relación entre pensamientos, sentimientos y reacciones” (p.347).

No obstante, una de las madres de familia entrevistada considera que la gestión y el control de emociones tienen las mismas características. A continuación, detallamos las afirmaciones: “Tiene que aprender a controlar la cólera. Cuando estás

con cólera puedes lastimar a esa persona. Entonces las palabras a veces marcan no a la persona, pero es fuerte...” (MFGE3).

En base a sus declaraciones de la madre de familia se puede identificar que se contradice con la literatura en relación con que no son semejantes los términos control de emociones y gestión de emociones. Al respecto Vallejo (2016) “las emociones no se controlan, se gestionan...” (p.26). Es decir, las emociones son reacciones automáticas que nos informan que podemos realizar, por tanto, no los podemos controlar, pero sí gestionar. En la misma línea, Berrocal y Extremera (2002) afirman que la gestión de emociones es “la habilidad para moderar o manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas. Así como La regulación emocional se ha considerado como la capacidad para evitar respuestas emocionales descontroladas en situaciones de ira, provocación o miedo” (p.4)

Es importante destacar que los padres de familia reconocen no tener claro lo que implica la gestión de emociones. Por lo que identificaron la necesidad de darle un espacio en su formación sobre todo porque durante el tiempo de pandemia reconocieron la relación entre las emociones y la salud. Esto se reconoce cuando expresa “Bueno el coronavirus que dice que nos agarran por el sistema inmunológico era si estábamos preocupados, tristes, decíamos bueno (...), pero dice que tenía mucho que ver eso, nuestras emociones, cómo nos sentíamos el día a día “(MFGE2).

Entre los problemas emocionales que detectaron los padres de familia en sus hijos en el contexto que recibieron clase virtual debido al impacto de la pandemia. En sus palabras: “...jugaba básquet, jugaba fútbol el mismo día. O sea, tenía mucha actividad, pues, aunque ahora no tiene, le da por comer, se engorda por ansiedad” (MFGED1), “Pero él no hablaba tampoco en las clases, no hablaba, no participaba. La vergüenza, ay, Dios mío, se ponía rojo...” (MFGED2), “Y si a veces la pelea entre hermanos creo que existe, por qué tú agarras el televisor, ¿no agarras el celular? Me toca a mí. ¡Ay, Dios!” (MFGED3)

Los padres de familia identificaron algunas emociones en sus hijos “...ella no es muy expresiva, entonces se le hacía difícil llamarla a la profesora a preguntarle, tenía los dolores de cabeza, porque se enojaba o lloraba” (MFGED2). Otra de las

madres de familia destaca que antes de la pandemia su hijo realizaba diversas actividades de deporte, por tanto, el encierro de la pandemia provocó la expresión de emociones negativas “el estrés más que todo, la frustración, ese tipo de emociones, el aburrimiento más que todo de no poder salir. Los niños encerrados. Ellos que paraban juntos de arriba para abajo” (MFGED3). En la misma línea, otra de las entrevistadas manifiesta que su hija, al no ir al colegio, sentía algunas emociones como tristeza, dolor de cabeza y estrés. Al identificar estas emociones la madre de familia en su hija sentía ella que no le podía decir nada, ya que, estaba con mucha cólera (MFGED4). En base a sus declaraciones de las madres de familia reconocen que durante las clases virtuales que recibieron sus hijos durante la pandemia han experimentado diversas emociones, tales como, estrés, aburrimiento, cólera, dolor, tristeza, enojo, frustración, ansiedad y vergüenza. Se ha evidenciado que los niños han experimentado emociones negativas que no han favorecido en su bienestar emocional. Al respecto, Bisquerra (2020) afirma “se denominan emociones negativas porque, aunque son funcionales, adaptativas, buenas y necesarias, no tenemos bienestar cuando las experimentamos” (p.16)

En relación con las estrategias que identificaron los padres de familia para gestionar sus emociones y la de sus hijos destacan: el establecer horarios, dialogar, respirar profundamente y generar espacios de relajación.

Respecto de los horarios la madre de familia considera como una estrategia para abordar el sentimiento de frustración que puede tener su hija ante las dificultades presentadas al realizar las tareas. Bisquerra, (2020) manifiesta que la frustración es una emoción negativa que no genera bienestar emocional. Ellos expresan:

Yo le propuse por horarios de tal hora a tal hora los estudios. Otro que se relaje mirando algo no sé porque como fue difícil al principio, entonces si no se entendía ella se frustraba (...) Entonces, si de tal hora a hora hacía la tarea y si no entendía tenía que llamar a la profesora (MFEGE3).

En cuanto al diálogo se considera importante “hablar bastante con ellos (niños) para que estén tranquilos, tratar de calmarlos” como estrategia para (MFGEE1) favorecer la gestión de emociones negativas como el miedo a participar y preguntar en el desarrollo de la clase y así como las discusiones entre hermanos. Ella expresa:

He hablado mucho profesora. Yo hablo con él bastante. Trato de darle bastante cariño y hacerlo entender como le digo a él al comienzo no quería, por ejemplo, prender la cámara. Me da vergüenza. No conozco a la profesora. Yo le decía si no entiendes hazle una videollamada, bueno, en el caso de la profesora no, llámala, ¿no? ¿Y si me grita por qué te va a gritar la profesora? No te va a gritar y ahí en mi cara. Basta de hacerlo conmigo, yo te voy a estar mirando y tú quiero que entiendas. Y de verdad si él podía entender, porque yo creo que la matemática es muy difícil en lo que son las clases virtuales para mí, en mi caso, porque yo he tenido si esos pequeños percances con mi hijo. Pero ya creo que ahora ya lo está manejando mejor solo, creo (MFEGE1)

En base a sus declaraciones de las madres de familias se puede corroborar, tal y como lo explica Bisquerra (2020) para ser un buen referente de modelo en la gestión de emociones es importante utilizar técnicas, tales como, la distracción, meditación, entre otros para regular y manejar nuestras emociones de manera adecuada que aporte en nuestro bienestar emocional y poder establecer relaciones saludables

Otra de las madres de familia libera el estrés que siente y manifiesta sus emociones a partir de la técnica de distracción. A continuación, sus expresiones:

Yo sufro de estrés mucho en esta época. Trato de salir a la calle para distraerme. Viendo que hacer porque si no me angustio, como siempre he estado en el colegio, siempre estamos juntos con los chicos y ahora no tenerlos. Y ahora no tenerlos me angustia mucho (MFGE3).

Una de las madres de familia cuando ve desesperado a sus hijos los lleva a pasear, de esta manera, ella se siente feliz y en paz (MFEGE1). Según Bisquerra (2020) la técnica de distracción consiste en desconectarse de la rutina diaria. Por ejemplo, escuchar música, leer tu libro favorito, favorecer espacios relacionados al arte (danza, pintura, escultura), escribir, realizar actividad física, practicar un deporte, viajar, entre otros. Una de las madres de familia manifiesta que para gestionar sus emociones utiliza la técnica del baile y las canciones. En sus palabras:

También tengo cólera también, pero trato de que cuando está mi emoción de cólera, trato de escuchar mi música, hablar y relajarme. Hablo de ahí, converso, trato de conversar cuando estoy más tranquila porque me conozco y sé que sí. Si en el momento voy a hablar, voy a este a. Voy a arrepentirme muchas veces de mis palabras, entonces prefiero. Trato de controlar cuando estoy en cólera, al menos sé que en mi casa alguna cosa o converso con ellos, los castigo a los dos. Como dice María, siempre hay peleas entre hermanos lo castigo. Escucho música y me relajo o si no jalo a

mi hijo a bailar porque mi pequeñín sí baila su alojarse, bailar, bailo con él y ya trato de evadir la situación (MFGEE2).

Bisquerra (2020) reconoce a la técnica de distracción, como desconectarse de la rutina diaria y gestionar nuestras emociones. Por ejemplo, escuchar música, leer tu libro favorito, favorecer espacios relacionados al arte (danza, pintura, escultura), escribir, realizar actividad física, practicar un deporte, viajar, entre otros. La música es una buena técnica de la gestión de emociones por el excelente poder que tiene de transformar las emociones. “La música conecta con la emoción sin necesidad de palabras” (Bisquerra, 2020, p. 29).

Una de las técnicas que favorece la participación de los estudiantes es la motivación para gestionar la emoción de vergüenza. En palabras de una madre de familia: “¿Yo estaba ahí, de verdad yo fui la que lo empujó para que hable? Pero ahora parece que es un loro. Habla igual que la madre” (MF2). Tal y como lo explica Bisquerra (2020) cambiar los pensamientos negativos por los positivos, es decir, imaginar un futuro señalando los efectos positivos. Además, la madre de familia favorece a que el estudiante pueda expresar sus emociones, tales como, la vergüenza cuando participa y pregunta a la maestra. Asimismo, la madre de familia promueve y refuerza lo que la maestra trabaja con los niños la práctica de valores, tales como, la honestidad y sinceridad. Ella expresa:

...ya cuando tienen el celular uno tiene que estar ahí. Eso es lo que también me dijo la profesora, me dijo no, y ahora que tienen celular hay que estar un poco más pendientes para revisar a cada rato si ha cumplido, no cumplido. Qué tipo de mensajes se tiene que corregir, que corrija, porque a veces hasta en eso se me escapaba y yo trataba de hablarle, si es para corregir, es para tu bien, para que él entienda bien, porque si no, no va a entender. Y en el caso de los exámenes también profesora (...) a la hora que da el examen. ¿Él me dice mamá y si tú me ayudas? Y yo le digo si yo te ayudo tú estás perdiendo. Le digo porque vas a perder, porque tú no vas a entender nada. Tú se sincero a la hora del examen, si alguien, otro, de tus amigos que no sabe y se saca veinte, tú solito vas a saber que tú lo hiciste bien, que tú lo has hecho solo, que nadie te ayudó porque eso bueno. Y ahí se dio cuenta la profesora, porque le vio o no, que no estaba con 20 ni nada. Te equivocas, te equivocaste, pero estás aprendiendo tú solo. Y que la profesora, te lo diga (MFGEE1).

En base a sus declaraciones de la madre de familia se refuerza las sugerencias recibidas por la maestra para favorecer el acompañamiento y a través de las palabras de motivación ante las dificultades que presenta el estudiante al desarrollar el examen.

Tal y como lo explica Bisquerra (2020) cambiar los pensamientos negativos por los positivos, es decir, imaginar un futuro señalando los efectos positivos en el bienestar emocional.

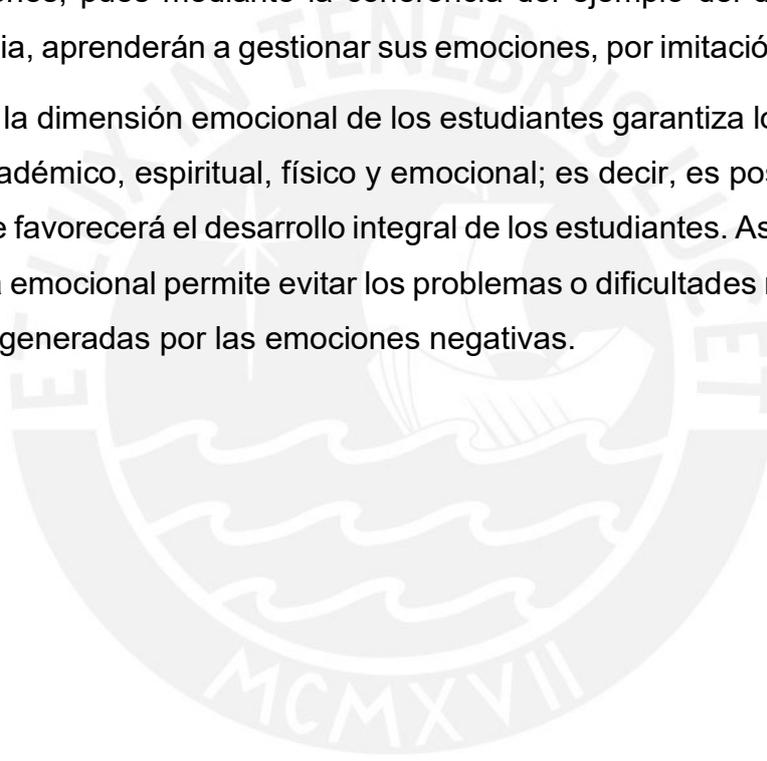


## CONCLUSIONES

A partir de esta investigación, se presentan las siguientes conclusiones:

- Es importante que los docentes cumplan un rol de apoyo, de guía y de acompañante durante el trabajo cooperativo con los padres de familia en la gestión de emociones de los niños, porque interviene y favorece el desarrollo de la regulación de emociones de los estudiantes, a través, de diversas estrategias que le permitan observar su progreso.
- Es fundamental garantizar el vínculo de confianza con cada padre de familia, ya que, la orientación mediante las llamadas personales u otras estrategias permiten atender algunas dificultades emocionales presentadas en los niños, tales como, el miedo a participar, la inasistencia a clases, entre otros.
- Los padres de familia cumplen un rol que caracteriza al trabajo cooperativo en la gestión de emociones de sus hijos porque los aprendizajes que se experimentan en la familia influyen en el desarrollo de su personalidad, de la autonomía, de la inteligencia emocional y de todas las habilidades que desarrollará hasta la edad adulta.
- Los padres de familia reconocen que cumplen un rol de orientadores, de ayuda, de guía, motivación, cuidado y protección en el trabajo cooperativo con la docente para la gestión de emociones de sus hijos mediante diálogos de escucha, comunicación con sus hijos y con la docente para impulsar pensamientos positivos.
- El trabajo cooperativo propicia el clima afectivo y genera emociones positivas que favorecen el desarrollo de la gestión de emociones para lograr el bienestar emocional de la comunidad educativa, ya que esta se desenvuelve tanto en el espacio del hogar como de la escuela.

- La docente y los padres de familia deben estar de acuerdo para educar en coherencia y siendo referentes de ejemplo en la gestión de emociones, de modo que la habilidad y capacidad de poder manejar y regular sus propias emociones ante situaciones de conflicto, permita generar relaciones saludables, bienestar en el aspecto emocional y así evitar reacciones emocionales provocadas por la ira, el enojo, la cólera, el estrés, la frustración, la ansiedad, el miedo y la tristeza.
- Las estrategias y técnicas para gestionar emociones, tales como la generación de los pensamientos positivos, la distracción, la comunicación con familiares y amistades, la gratitud y la empatía son esenciales e importantes para que los niños gestionen sus propias emociones; pues mediante la coherencia del ejemplo del docente y de los padres de familia, aprenderán a gestionar sus emociones, por imitación y observación.
- La atención a la dimensión emocional de los estudiantes garantiza los avances en el desempeño académico, espiritual, físico y emocional; es decir, es posible atender las habilidades que favorecerá el desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, atender a la inteligencia emocional permite evitar los problemas o dificultades relacionados por las reacciones generadas por las emociones negativas.



## RECOMENDACIONES

A partir de la presente investigación se considera importante tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

En cuanto los docentes reconozcan las estrategias del trabajo cooperativo y sus características podrán establecer mayor interacción con los padres de familia, con la finalidad de favorecer la gestión de emociones de los estudiantes y brindar una formación integral; por ello, se sugiere realizar una reflexión acerca de las estrategias, características del trabajo cooperativo, en base a literatura pertinente.

Propiciar una formación adecuada y continua, a través, de talleres acerca de estrategias y técnicas para gestionar sus propias emociones dirigidos tanto a docentes y padres de familia, de esta manera, se promoverá una formación en coherencia, es decir, trabajo cooperativo para enseñar con el ejemplo en la gestión de emociones.

Es conveniente realizar talleres dirigidos a la gestión de emociones con los padres de familia para asesorar y orientar en el acompañamiento y guía de los estudiantes en gestión de sus propias emociones.

Considerar, en la planificación de las sesiones de clases, un tiempo para atender las emociones de los estudiantes, a partir de actividades lúdicas que busquen desarrollar la conciencia emocional y habilidades de la inteligencia emocional, tales como el autoconocimiento, la empatía, la asertividad, la gestión de emociones y las habilidades sociales.

Si se desea continuar en esta línea de investigación, se recomienda incluir de informante a los estudiantes para analizar el impacto del trabajo cooperativo entre los padres de familia y docentes en la gestión de emociones de los estudiantes.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. y Vaillant, D. (2015). *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*. UNICEF: Panamá. Recuperado de <http://educacion2020.cl/documentos/el-aprendizaje-bajo-la-lupa/>
- Aguaded, M. C. y Pantoja, M. J. (2015). Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia emocional en primaria e infantil. *Tendencias pedagógicas*. Recuperado de [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668043/TP\\_26\\_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668043/TP_26_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1DL3w6GpGQuDipCePUB3na15dOnPbgm45/view?ts=5f2a4a8a>
- Bisquerra, R. (2010). Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3448/b15760364.pdf?sequence=1>
- Bisquerra, R. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: I.C.E. Universitat de Barcelona. Horsori Editorial, S.L.
- Bisquerra, R. (2020). Módulo: Estrategias para el Desarrollo de Competencias Emocionales. Lima. Perú: PUCP. Recuperado de <https://mail.google.com/mail/u/0/#search/liz.maza.ramirez%40gmail.com/FMfcgxwJZJPVtkVJrDdVkDBLjJhqVrW?projector=1&messagePartId=0.5>
- Buitrón, S. B., & Talavera, P. N. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 8-8. Recuperado de <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/8>
- Berrocal, P., F. & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2869/3813>
- Buxarrais, M.R. y Martínez, M. (2009). Educación en valores y educación emocional: propuestas para la acción pedagógica. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(2), 320-335. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017352016.pdf>
- Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista*

- Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 15-27. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219491>
- Cabello, R., y Fernández, P. (2015). Implicit theories and ability emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 6(700). Recuperado de <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00700>
- Cueva, N. (2020). *Atribución de responsabilidades a la familia y escuela sobre la educación: percepción de los futuros maestros* (tesis doctoral). Universidad de Valencia. Recuperado de <https://url2.cl/u2isQ>
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-9. Recuperado de <https://url2.cl/MKJAr>
- Corbera, E. (2018). *Emociones para la vida: El camino hacia tu bienestar*. Barcelona, Argentina: Penguin Random House Grupo editorial
- Contreras, C. C. G. (2018). Estrategias gerenciales para la integración de la escuela con la comunidad. *Douglas A. Izarra Vielma, Nelsy Carrillo de Arellano y Henry Castillo*. Recuperado de <http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2018/10/Memoria-XI-Jornada.pdf#page=20>
- D'Vita, Y. (2009). Propuesta alternativa para la práctica docente: escuela-comunidad-familia. *Educere*, 13(45), 311-316.
- Díaz, C., Suárez, G. y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en Educación*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Vicerrectorado de Investigación. Dirección de Gestión de la Investigación. Recuperado de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/133219>
- Epstein, J. L. (2013). Ready or not? Preparing future educators for school, family, and community partnerships. *Teaching Education*, 24(2), 11. Recuperado de <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/490/357>
- Fonseca, V. M., Constante, M. B. P., Morales, M. R., & Moreira, M. C. (2020). Trabajo cooperativo docente-familia para el desarrollo de la autonomía en infantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 366-392.
- Gallardo, P. (2006). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones pedagógicas*. Madrid: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. 18, 145-161. Recuperado de [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12857/file\\_1.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12857/file_1.pdf?sequence=1)
- García, M., González, I., & Mérida, R. (2012). Validación del cuestionario de evaluación ACOES. Análisis del trabajo cooperativo en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1). Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/114091>
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*
- Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: McGraw – Hill Education. Recuperado de [https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20Ia%20investigaci%C3%B3n%20ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20Ia%20investigaci%C3%B3n%20ta%20Edici%C3%B3n.pdf)

- Huerta, A. (30 de mayo de 2018), Inteligencia Emocional. Obtenido de archivo de video: Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=K\\_CzwBUxMBc](https://www.youtube.com/watch?v=K_CzwBUxMBc)
- Ibarrola, B. (2011). Cómo educar las emociones de nuestros hijos Trabajo presentado en la Concejalías de Acción Social y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), Abril, 2011. Alicante: España. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/ComoEducar%20las%20Emociones%20de%20NuestrosHijosB.%20Ibarrola.pdf>
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Paidós. Recuperado de <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Loachamin, L. (2018). El apoyo de los padres de familia o representantes en el desarrollo del aprendizaje significativo en los niños y niñas del Primer Año de Educación General Básica del Jardín de Infantes Mercedes Noboa. Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17633>
- Mayorga, V., Pérez, M., Ruiz, M. y Coloma, M. (2020). Trabajo cooperativo docente–familia para el desarrollo de la autonomía en infantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 366-392. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7437977>
- Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., & Gil, C. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*, 193-229.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de investigación*, 8(1), 1-43. Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Márquez, M. C. y Gaeta, M. L. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en preadolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.232941>
- Monarca, H. (2013). Trabajo colaborativo con padres y madres. Ámbito de actuación desde la orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(3), 114-123. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230795008.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2017). Currículo de Educación Primaria. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica Regular. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Mereoiu, M., Abercrombie, S., & Murray, M. (2016). One step closer: Connecting parents and teachers for improved student outcomes. *Cogent Education*, 3(1). Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1243079>
- Orts, J. V. (2009). *El profesor emocionalmente competente: un puente sobre" aulas" turbulentas* (Vol. 15). Graó. Recuperado de

[https://drive.google.com/file/d/17fXW8ZpoRmXgVroEga964fbvLtzq\\_xG8/view?ts=5f2a4a05](https://drive.google.com/file/d/17fXW8ZpoRmXgVroEga964fbvLtzq_xG8/view?ts=5f2a4a05)

- Perret, R. (2018). *El poder de la gratitud*. Recuperado de <https://www.ricardoperret.com/libros/gratitud>
- Romagnoli, C., & Gallargo, G. (2018). *Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes*. Recuperado de <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/53167?show=full>
- Rivas, S. & Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *Estudios sobre educación*, 27, 153-168. Recuperado de <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/490/357>
- Robinson, k. y Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Buenos Aires, Argentina: Penguin Random House Grupo editorial
- Suárez, C. & Muñoz, J. L. (2017). El trabajo en red y la cooperación como elementos para la mejora escolar. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 349-402. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5904760>
- Tyrell, H., & Vanderstraeten, R. (2017). Familia y escuela: Algunas reflexiones sobre la diferenciación interna del sistema de la educación. (Spanish). *Revista MAD*, (36),1. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edo&AN=123536192&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación, ¿hacer un bien común mundial?* París: Ediciones UNESCO. Recuperado de [file:///C:/Users/EQUIPO/Downloads/Replantear%20la%20educacion hacia%20un%20bien%20comun%20mundial.pdf](file:///C:/Users/EQUIPO/Downloads/Replantear%20la%20educacion%20hacia%20un%20bien%20comun%20mundial.pdf)
- Vaillant, D., & Manso, J. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo. Chile: SUMMA. Recuperado de <https://www.summaedu.org/lab-ed/>
- Vallejo, V. (2011). Las Emociones en camino hacia la escuela. La formación en inteligencia emocional de los futuros maestros de infantil y de primaria. *Revista Padres y Maestros*, 33, 11-16. Recuperado de <https://fund-encuentro.org/index.php/padresymaestros/article/view/273/208>
- Zúñiga, C., y Arnáez, E. (2010). Comunidades virtuales de aprendizaje, espacios dinámicos para enfrentar el Siglo XXI. *Revista Tecnología en Marcha*, 23(1), ág-19.

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de coherencia

<b>Pregunta de investigación</b>		
<p>¿De qué manera el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia interviene en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana?</p>		
<b>Objetivo general</b>		
<p>Analizar el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Pública de Lima Metropolitana.</p>		
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Categorías</b>	<b>Técnica e instrumentos</b>
<p>Describir la participación de los docentes en el desarrollo de la gestión de emociones en los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.</p>	<p>Participación de los docentes</p> <hr/> <p>Gestión de emociones del docente.</p>	<p>Observación y entrevista</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Guía de observación y guion de entrevista</p>
<p>Describir la participación de los padres de familia en el desarrollo de la gestión de emociones en los estudiantes del 5to. grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.</p>	<p>Participación de los padres de familia</p> <hr/> <p>Gestión de emociones de los padres de familia</p>	<p>Entrevista</p>
<p>Describir las estrategias para el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia que fomenten la gestión de emociones en los estudiantes de 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.</p>	<p>Estrategias del trabajo cooperativo</p> <hr/> <p>Rol de los participantes en gestión de emociones</p>	<p>Entrevista y observación</p> <p>Instrumentos: Guion de observación y guion de entrevista.</p>

## **Anexo 2: Consentimiento informado para participantes de la investigación**

La presente investigación es conducida por Maycledis Mayde Orozco Rivadeneyra, estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es analizar el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.

Si usted accede a participar en este estudio, se le solicitará el consentimiento para que responda a una entrevista y el acceso a la observación de las clases desarrolladas durante el mes de octubre. Tanto las respuestas como las observaciones realizadas en Zoom serán grabadas, de modo que se puedan transcribir y analizar posteriormente.

Su participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un código de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas la entrevista y las observaciones, se borrarán las grabaciones.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso la perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacerlo saber o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

**Acepto** participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Maycledis Mayde Orozco Rivadeneyra. Confirmando que he sido informado (a) de que la meta de este estudio analizar el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos, y que se realizará por zoom.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre esta investigación en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Maycledis Mayde Orozco Rivadeneyra al teléfono 924843918.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya

concluido. Para esto, puedo contactar a Maycleidis Mayde Orozco Rivadeneyra al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante:

Firma del Participante:

Fecha:



### Anexo 3: Guion de entrevista a docentes

Buenos días/tardes. En primer lugar, le agradezco por su disposición en participar en la investigación que venimos realizando y por el tiempo que dedicó para poder realizar esta entrevista.

La investigación que estamos llevando a cabo es para indagar y conocer cómo usted a partir del trabajo cooperativo con los padres de familia interviene en la gestión de emociones de sus estudiantes del nivel primario. Las respuestas que usted dé serán grabadas y procesadas para obtener la información necesaria para desarrollar la investigación con estricta confidencialidad del caso.

Datos de identificación:

Datos de identificación:

Nombre: \_\_\_\_\_

Aula en la que enseña: \_\_\_\_\_

Turno: \_\_\_\_\_

Fecha de la entrevista: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Preguntas</b>
	<b>a</b>	
<b>Participación del docente</b>	<b>Rol del docente</b>	<b>del</b> 1. ¿Cuál es su rol docente en este nuevo contexto? 1. Considera que ha cambiado la relación entre usted y los padres de familia 2. SI ____ NO ____ ¿Por qué? 3. ¿En su rol docente se destaca la orientación a los padres de familia? ¿De qué manera? 4. ¿Desde su rol docente establece canales de comunicación con los padres de familia? ¿Cómo los hace?

5. ¿Cuál debería ser el rol del docente en la gestión de emociones de los estudiantes?
6. ¿De qué manera orienta a los padres de familia para favorecer la gestión de emociones de sus estudiantes?
7. ¿Considera importante atender a las dificultades de los conflictos emocionales de sus estudiantes?
8. ¿Cómo es el clima familiar entre usted y los padres de familia en este contexto?
9. ¿Cómo es la relación que tiene con los padres de familia, (buena, mala, regular)?
10. ¿De quién considera que es principal la responsabilidad de la educación emocional de los niños y las niñas?
11. La familia. SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿Por qué?
12. Las escuelas y los maestros SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿Por qué?
13. Otro \_\_\_\_\_
14. ¿Qué estrategias utiliza para establecer el trabajo cooperativo con los padres de familia?

- 
- |   |   |
|---|---|
| <b>Gestión de Estrategias<br/>emociones y técnicas<br/>del docente de gestión<br/>emocional</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>15. ¿Qué es la gestión de emociones para usted?</li> <li>16. ¿Cree necesaria la gestión de emociones?<br/>___ Si ___ No ___ ¿Por qué?</li> <li>17. ¿Qué problemas ha detectado sobre emociones en el medio escolar?</li> <li>18. ¿Cómo cree que se podrían abordar?</li> <li>19. ¿Qué estrategias y técnicas utiliza para gestionar sus emociones ante situaciones de conflictos emocionales en su práctica pedagógica?</li> <li>20. “La gestión de emociones de los estudiantes con quienes trabaja está presente en su práctica diaria”. ¿Podría justificar su respuesta?</li> </ol> |
|---|---|

- Estrategias del trabajo cooperativo**      **Técnicas y estrategias**
21. ¿Qué es para usted trabajo cooperativo?
  22. ¿Considera esencial el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familias para favorecer la gestión de emociones en los estudiantes?
  23. ¿Cuáles son las ventajas de trabajar de forma cooperativa entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los niños y las niñas?
- 



#### Anexo 4: Guion de entrevista a padres de familia

Buenos días/tardes. En primer lugar, le agradezco por su disposición en participar en la investigación que venimos realizando y por el tiempo que dedicó para poder realizar esta entrevista.

La investigación que estamos llevando a cabo es para indagar y conocer cómo usted a partir del trabajo cooperativo con la docente interviene en la gestión de emociones de sus hijos. Las respuestas que usted dé serán grabadas y procesadas para obtener la información necesaria para desarrollar la investigación con estricta confidencialidad del caso.

Datos de identificación:

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha de la entrevista: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_ Preguntas

Categoría	Subcategoría	Preguntas
Participación de los padres de familia	Rol de los padres de familia	<p>1. ¿Cuál es su rol de los padres en este nuevo contexto?</p> <p>2. Considera que ha cambiado la relación entre usted y la docente</p> <p>SI ___ NO ___ ¿Por qué?</p> <p>3. ¿Cuál debería ser el rol de los padres de familia para favorecer la gestión de emociones de sus hijos?</p> <p>4. ¿De quién considera que es principal la responsabilidad de la educación emocional de los niños y las niñas?</p> <p>5. La familia. SI ___ NO ___ ¿Por qué?</p> <p>6. Las escuelas y los maestros SI ___ NO ___ ¿Por qué?</p>

		<p>Otro _____</p> <p>7. ¿Cómo es el clima familiar entre usted y la docente en este contexto?</p> <p>8. ¿Desde su rol de padre de familia mantiene una comunicación con la docente para apoyar en la gestión de emociones de su hijo(a)?</p>
<b>Gestión de emociones de los padres de familia</b>	<b>Estrategias y técnicas de gestión emocional</b>	<p>9. ¿Qué es la gestión de emociones para usted?</p> <p>10. ¿Cree necesaria la gestión de emociones?        ____ Si ____ No ____ ¿Por qué?</p> <p>11. ¿Qué problemas ha detectado sobre emociones en su hogar?</p> <p>12. ¿Cómo cree que se podrían abordar?</p> <p>13. ¿Considera que sus hijos e hijas deben aprender a gestionar sus emociones?        SI ____ NO ____ ¿Por qué?</p> <p>14. ¿Qué estrategias y técnicas utiliza para gestionar sus emociones ante situaciones de conflictos emocionales con su hijo(a)?</p> <p>15. "La gestión de sus emociones está presente en su hogar". ¿Podría justificar su respuesta?</p>
<b>Estrategias del trabajo cooperativo</b>	<b>Estrategias y técnicas</b>	<p>16. ¿Qué es para usted trabajo cooperativo?</p> <p>17. ¿Considera esencial el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familias para favorecer la gestión de emociones en los estudiantes?</p> <p>18. Usted considera que el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones es importante ____ Si ____ No ____ ¿Por qué?</p> <p>19. ¿Cuáles son las ventajas de trabajar de forma cooperativa entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los niños y las niñas?</p>

## **Anexo 5: Guía de observación**

### **Datos generales del observador**

Nombre y apellido:

Institución a la que pertenece:

Contexto (en el marco de qué curso y/o plan de formación):

### **Datos generales del grupo o persona(s) a observar**

Institución educativa a la cual pertenece (n

Nivel educativo de la I.E:

Aula/grado/sección:

Número de alumnos en el aula:

Personas por observar:

### **Situación de la observación**

Curso o área curricular en el cual se observa:

Características del lugar donde se observa (aula):

Descripción de la actividad/ momento de observación:

### **Objetivo(s) de la observación: ¿para qué observar?**

La investigación se desarrolla en el marco de los siguientes objetivos:

#### **El objetivo general:**

Analizar el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una institución pública de Lima Metropolitana

#### **Los objetivos específicos:**

- Describir la participación de los docentes en el desarrollo de la gestión de emociones en los estudiantes del 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.

- Describir la participación de los padres de familia en el desarrollo de la gestión de emociones en los estudiantes del 5to. grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.

- Describir las estrategias para el trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia que fomenten la gestión de emociones en los estudiantes de 5to grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana.

**Aspectos por observar: ¿qué se va a observar? (de acuerdo con las categorías)**

Participación del docente

Gestión de emociones del docente

Participación de los padres de familias

Gestión de emociones de los padres de familia

Estrategias del trabajo cooperativo

**Diseño de la investigación**

**CUADRO DE OBSERVACIÓN**

Aspectos por observar: Rol docente, gestión de emociones y estrategia del trabajo cooperativo

<b>Categorías</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Docente</b>	<b>Padres de familia</b>	<b>de</b>
-------------------	-------------------	----------------	--------------------------	-----------

**Participación del docente**

**Gestión de emociones del docente**

**Participación de los padres de familia**

---

**Gestión de  
emociones de los  
padres de familia**

---

**Estrategias del  
trabajo cooperativo**

---

