



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**LA IDENTIFICACIÓN DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS APRENDIZAJES
DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR.**

**TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
(PSICOLOGÍA)**

**PRESENTA:
VICENTE ROBERTO MANTILLA OSORNIO**

**TUTORA PRINCIPAL
MTRA. MARÍA SUSANA EGUÍA MALO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**COMITÉ TUTORAL
DRA. MARÍA FAYNE ESQUIVEL Y ANCONA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DR. FAUSTO RICARDO DÍAZ BERISTÁIN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DR. JUAN MANUEL SÁNCHEZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MTRA. ELSA GUADALUPE LÓPEZ MORALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA**

Ciudad Universitaria, CD. MX. DICIEMBRE 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Gracias vida, gracias ser, gracias Dios, gracias Lebni, Zerma y Zam, gracias papá y mamá, gracias Irma, Adolfo y Marilú. Gracias Conacyt, gracias a la Universidad Nacional Autónoma de México y al profesorado que participó en mi camino, gracias a Susana Eguía, Fayne Esquivel, Ricardo Díaz Beristáin, Juan Manuel Sánchez y Elsa Guadalupe López Morales. Gracias a mis amistades en clase, gracias Nancy y Maricela las profesoras que me abrieron las puertas de sus grupos en el Colegio de Ciencias y Humanidades, gracias al alumnado de esos grupos con los que desarrollamos esta investigación. Y gracias a mí, por todo lo que soy y por lo que he sido y seré.

ÍNDICE

Índice	3
Resumen	4
Introducción	4
Capítulo 1 Aprendizaje	8
El devenir de las teorías del aprendizaje.....	8
Pre-constructivismo.....	9
a) Enfoque Conductista.....	11
b) Enfoque Cognitivo.....	13
Constructivismo y post-constructivismo.....	17
Aprendizaje en el nivel medio superior.....	33
Capítulo 2 Regulación emocional	38
Los cinco enfoques de la regulación emocional.....	38
Estrategias de regulación emocional.....	44
Capítulo 3 Método	50
Planteamiento del problema.....	50
Justificación.....	51
Preguntas de investigación.....	52
Objetivo general y objetivos específicos.....	52
Método.....	53
• Escenario (contexto).....	53
• Participantes.....	54
• Diseño de práctica docente.....	54
• Materiales.....	56
• Estrategias didáctico-pedagógicas.....	58
• Procedimiento.....	59
Capítulo 4 Resultados	66
Cuestionario Estrategias para Aprender.....	66
Estudios de caso.....	70
Reflexiones individuales escritas.....	72
Capítulo 5 Discusión y Conclusiones	78
Referencias	85
Anexos	103

RESUMEN.

El presente trabajo tuvo por objetivo identificar las estrategias de regulación emocional en estudiantes del CCH Sur, que favorecen mejores aprendizajes. Por tal motivo, se realizó una investigación con metodología cualitativa-exploratoria a partir del diseño de una secuencia didáctica de 4 sesiones donde se abordó el tema de Sexualidad y Regulación Emocional en un grupo de 6º. Semestre, 11 alumnas y 4 alumnos. La práctica docente se aplicó como parte del proceso de formación de MADEMS Psicología; se aplicó la estrategia didáctica de estudio de casos con reflexión participante y se encontró que las y los alumnos se dieron cuenta que ya utilizan algunas estrategias de regulación emocional y con el trabajo colaborativo pudieron identificar nuevas estrategias que los apoyen en sus aprendizajes.

Palabras clave: regulación emocional, aprendizaje, formación docente.

Introducción

Los estudios relacionados con procesos de regulación emocional ya han sido realizados desde hace pocas décadas, siendo algunos de estos vinculados con: competencia social (Rendón, 2007), con la personalidad (Balzarotti, John y Gross, 2010; John y Gross, 2004; Soric, I., Penezic, Z y Buric, I. (2013), con el temperamento (Esquivel, 2014), con el aprendizaje y el desempeño académico (Pekrun y Linnenbrink-García, 2012; Shutz y Davis, 2000; Zeidner, 1998), con el desempeño laboral (Araujo y Leal, 2007), con el desarrollo y el apego (Diamond y Aspinwall, 2003; Calkins y Leerkes, 2011), con la socialización (Lopes et al., 2005; McShane, Utendale, Coplan, y Vyncke, 2008; Sheffield, Silk, Steinberg, Myers y Rachel, 2007) y con la ansiedad (Garnefski y Kraaij, 2006; Garnefski, Kraaij y Spinhoven, 2001). Sin embargo, realmente son pocos los vinculados con procesos de aprendizaje y aún en menor dimensión en ambientes escolares adolescentes.

Articulado a lo anterior, en México se ha implementado una estrategia nacional en donde la Educación Básica¹ incluye en su sistema educativo lo conocido como "habilidades socioemocionales". Este proyecto es una iniciativa heredada del nivel medio superior previamente iniciada con el nombre de ConstruyeT, donde ambas buscan la promoción y desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) en el total de la población estudiantil del país, desde su primer contacto con ambientes de aprendizaje formales, hasta el término de la educación obligatoria.²

Sin embargo, estas iniciativas están distantes de las instituciones educativas autónomas, siendo la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) la mayor representante de este tipo. Por lo tanto esta investigación, propia de un programa de posgrado de la UNAM, pretende atender la temática de la regulación emocional en el nivel medio superior de esta casa de estudios, considerando que dichos procesos en alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades son un elemento determinante e inherente que caracteriza la población adolescente, ya que los adolescentes experimentan en esta etapa ajustes socio-afectivos que si se atienden desde esta perspectiva de regulación emocional, es posible obtener mejores resultados en su desarrollo emocional (Colom y Fernández, 2009).

En esta investigación se reporta la utilidad de las estrategias de regulación emocional a partir de una metodología cualitativa-exploratoria con el objeto de identificar en los alumnos desde sus reflexiones, cuáles son las estrategias que ya son parte de su repertorio emocional y cuáles podrían ser las posibles estrategias que a futuro pudieran adquirir, desarrollar y aplicar; considerando que en el intercambio de reflexiones sobre el tema conocerán un mayor repertorio articulado a futuras situaciones en su contexto educativo-escolar y así mismo en su propia vida.

¹ El nivel de Educación básica en México está conformado por; educación inicial, educación preescolar, educación primaria y educación secundaria. <http://educacionbasica.sep.gob.mx>.

² La Educación obligatoria en México es la suma de los niveles de educación básica y educación media superior. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P11245.pdf> y http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP_07/Text/07_03a.html

Esta investigación es el resultado de un proceso formativo realizado desde el programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS Psicología), en donde los alumnos maestrantes obtenemos aprendizajes teórico-vivenciales en un mecanismo conformado por el diseño y aplicación de prácticas docentes desde 2º al 4º semestre, supervisadas por tutores expertos. De igual forma a través de seminarios especializados en las diversas áreas de conocimiento, con los cuales adquirimos las capacidades, conocimientos, destrezas disciplinares, estrategias de enseñanza con el fin de formarnos como expertos docentes y profesionales, gestores de aprendizajes en alumnos adolescentes de educación media superior.

El sistema educativo de nivel medio superior propio de la UNAM está conformado por dos sub-sistemas; la Escuela Nacional Preparatoria (9 planteles) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (5 planteles),³ en este caso, la investigación fue implementada en un ambiente del CCH Sur. Este sistema educativo fue creado en 1971, el cual pretende la formación de alumnos críticos que aprenden a aprender, a hacer y a ser.⁴

El marco teórico de esta investigación está dividido en dos capítulos, el primero se refiere a la temática de regulación emocional y el segundo implica la revisión teórica de la categoría de aprendizaje. En el caso del primer capítulo, se hace una revisión de los antecedentes realizados en otras investigaciones desde la perspectiva psicológica de la regulación emocional.

En el segundo capítulo, se realizó una revisión teórica en lo referente al proceso de aprendizaje en adolescentes de acuerdo con sus propias características, particularmente en ambientes escolares a nivel medio superior.

Posteriormente, el tercer capítulo se refiere al Método, el cual implica un abordaje cualitativo-exploratorio en donde se realizó una intervención de la práctica docente;

³ <https://www.dgae.unam.mx/planes/bachillerato.html>

⁴ <https://www.cch.unam.mx/plandeestudios>

primero se aplicó un cuestionario de “Estrategias para Aprender”, se usó la estrategia didáctica de Estudio de casos con reflexión participante, y pregunta reflexiva por parte de los alumnos, con la cual se identificó el repertorio regulatorio emocional y las estrategias vinculadas con sus mejores aprendizajes. En esta investigación de práctica docente participaron 11 alumnas y 4 alumnos del CCH Sur CDMX, del 6° semestre y en la asignatura de Psicología.

Se presenta un cuarto capítulo de Resultados, en el cual se exponen los datos obtenidos y por último la Discusión y Conclusiones con respecto al análisis de la relevancia del diseño de la práctica, así como el trabajo realizado en materia de emociones en estudiantes adolescentes. Los participantes expusieron con sus reflexiones la importancia del aprendizaje en temáticas de regulación emocional aplicadas en ambientes escolares y en la misma vida; trabajaron en todo momento en equipos y esto permitió compartir saberes, así como representaciones cognitivas que les son útiles en el desarrollo de su conformación de identidad, así mismo, se incluye en la última parte de este documento mi experiencia de aprendizaje y mis reflexiones acerca de los logros y expectativas en esta investigación.

Finalmente se describe la bibliografía consultada y se incluyen en los (Anexos) algunos materiales usados durante la práctica docente.

CAPÍTULO 1 Aprendizaje

El gran tema del aprendizaje en el humano ha sido estudiado y configurado desde diversas perspectivas, por lo tanto es indispensable reconocerlas y así comprender el vínculo entre los procesos de aprendizaje y los procesos emocionales. El binomio emoción-cognición siempre ha sido investigado, sin embargo, es ahora en el siglo XXI con las actuales iniciativas mundiales en educación que ha tomado nuevamente una fuerte presencia, las cuales buscan saber y aplicar las mejores formas en que las emociones favorecen al aprendizaje, es por ello que en los siguientes párrafos se exponen los más representativos enfoques sobre este tema.

El devenir de las teorías del aprendizaje

Hablar de aprendizaje es hablar de la vida misma, al parecer todas o casi todas las especies aprendemos, diría que quien no aprende está en riesgo de perecer; posiblemente hablar hoy por hoy de aprendizaje nos remite a las expresiones teóricas del conductismo. Sin embargo, también se sabe en el actual siglo XXI que pensar en teorías del aprendizaje esta ya bastante distanciado de estas miradas conductuales.

Se dice que en el devenir del concepto de “aprendizaje humano” y en general de la concepción de “aprendizaje” y sus explicaciones más relevantes, se ha actuado reduccionistamente al definir y analizar dicho fenómeno. Esto se evidenció cuando se vió al aprendizaje reducido a procesos de habituación o sensibilización, siempre manipulado por el control de estímulos propuesto por las teorías del condicionamiento. Por otro lado y aun más explícito, este reduccionismo se asoma cuando se afirma que el aprendizaje animal y humano pueden ser solo el efecto de diferentes programas de reforzamiento, la extinción o los gradientes de generalización, el control de la conducta a partir del control de los estímulos, todo esto con la intención de modificar la conducta del sujeto; visto así como una estrategia de intervención que implicaba el control del proceso de aprendizaje del sujeto y con ello poder evidenciar dichos aprendizajes desde su cambio conductual (Pozo, 2014).

A suma de ello conviene reflexionar que el aprendizaje es algo que al paso de la historia ha cambiado, es posible verlo como un fenómeno que es estudiado por el humano y que a mano de él mismo ha modificado su concepción continua y permanentemente.

Pre-constructivismo

Podría señalar cuatro o cinco teorías sobre aprendizaje humano, esto suponiendo que sean las más importantes, pero realmente pienso que existe una diversidad más amplia o mejor dicho existen muchas más variaciones de grandes universos teóricos sobre este tema. Solo con la finalidad de dimensionar dicho constructo -aprendizaje humano- mencionaré las más reconocidas en el ambiente científico.

Resulta prudente señalar o iniciar esta muestra teórica con las dos perspectivas dominantes en el inicio de los estudios sobre psicología antes del siglo XX. Éstas son la perspectiva “estructuralista” propuesta por Wilhelm Wundt:⁵ es un modelo que estudiaba al “aprendizaje” con el método de introspección, entendido de forma burda y simple como mirarse hacia dentro y describir lo que sucedía en la mente de quien realizaba la introspección; en otras palabras era expresar lo que se pensaba (Esteban y Yone 2015).

Actualmente esta técnica se considera posiblemente carente de una sólida metodología o quizá una epistemología actualmente cuestionada carente de rigor científico; así mismo, la perspectiva “funcionalista” propuesta por John Dewey, actualmente también cuestionado de una carente base epistemológica o metodológica (Ellis, 2005).

A partir de ahí, las disciplinas dedicadas a lo psicológico enfocaron sus esfuerzos por consolidar a la Psicología como una ciencia y fue gracias a algunos científicos totalmente conocidos por nosotros los que nos dedicamos a la investigación en el tema del aprendizaje, que la psicología comenzó a entrar en un ambiente validado por la ciencia.

⁵ Se relaciona generalmente a Wundt con el estructuralismo en la psicología, sin embargo existen datos que contrarrestan dicha idea generalizada. Gondra, (2011).

La psicología fue poco a poco concebida como una ciencia con métodos innovadores para su época con los cuales podían abordar su objeto de estudio, estos métodos se caracterizaban en enfocar la atención o considerar a la conducta como el elemento observable, por lo tanto posible de medir, describirse y controlar.

Se sabe que una característica particular de esta tendencia teórico-metodológica es la base del método científico, se buscaba con esto un resultado teórico equiparable a los que realizaban otras ciencias como la física y la química, asumiendo que al utilizar el método científico se podían encontrar resultados validados para lo que en esa época era adecuado para la ciencia.

Así que para responder a este rigor científico y objetivo era necesario centrarse en aspectos observables, repetibles y medibles como el control o manipulación de estímulos del entorno y las respuestas de los organismos, de ahí el conocido paradigma (E-R) enmarcado en el llamado conductismo radical (Ellis, 2005).

Para los conductistas los seres humanos nacen como "pizarras en blanco" y aprenden de manera similar a otras especies con condiciones parecidas en sus organismos. A este principio se le denominó "equipotencialidad" y se dice en este sentido que cualquier especie "organismo" aprende cuando muestra un cambio en su conducta, y particularmente un cambio esperado y repetible bajo las condiciones entre dicho estímulo y determinada respuesta (Pozo, 2006).

En cierta forma es posible hablar de condicionamiento en el mismo sentido que de aprendizaje, ya que si el condicionamiento es la relación y efecto entre el estímulo o suceso del ambiente externo y el organismo que ejecuta la conducta, pues este cambio conductual es el nuevo aprendizaje que puede perdurar en medida de la fuerza de dicho condicionamiento (Pérez & Cruz, 2003).

Un conocido experimento que es útil a este argumento es el realizado por Pávlov, quien para estudiar y medir la producción de saliva en los perros descubrió que después de algunas repeticiones en su procedimiento los perros salivaban antes de que les proporcionaran la carne, incluso salivaban al entrar el proveedor en la sala de trabajo. Posteriormente sistematizó este descubrimiento haciendo sonar una campana “estímulo neutro” (EN), justo un instante antes de entregar al perro la carne “estimulo incondicional” (EI); a varias exposiciones sistematizadas el perro salivaba con el sonido de la campana sin entregarle la carne “estimulo condicional-respuesta condicional” (EC-RC). Para Pávlov esto significaba que el perro aprendió que cuando entraba el ayudante "significaba" comida y posteriormente a un estímulo totalmente ajeno al proceso “sonido de campana” también había aprendido que este sonido significaba comida, teóricamente llamado “reflejo condicionado” (Pávlov, 1927).

a) Enfoque Conductista.

Posiblemente la mirada más conocida en nuestra historia sobre aprendizaje es el conductismo de Skinner y Thorndike, basado en lo definido como “condicionamiento operante”. Sin duda, aunque los dos enfoques de estos dos investigadores están dentro del universo del condicionamiento operante cada uno realizó sus aportaciones y tienen sus diferencias entre sí.

Comenzando por Thorndike y con base en sus investigaciones (tesis doctoral, un gato dentro de un laberinto) él argumentaba que el aprendizaje está influido por la consecuencia de esa conducta, y destacaba en su teoría del aprendizaje que el papel de la experiencia para fortalecer o debilitar las conexiones entre estímulos y respuestas era imprescindible; por lo tanto, el aprendizaje se adquiere a partir del ensayo-error⁶ y asegurando que las conductas progresan en conexión a una consecuencia satisfactoria y la supresión de conductas que producen desagrado (Ellis, 2005).

⁶ Este término “ensayo y error” se sigue utilizando de forma cotidiana en diversos ambientes de aprendizaje, es muy interesante dar cuenta que hay un rechazo a posturas conductistas; sin embargo en la escuela y ambientes laborales de este siglo XXI, se siguen dando estas prácticas de forma común.

Particularmente él decía que la práctica facilita el aprendizaje de las respuestas, y viceversa, las respuestas (conductas) que no se practican desaparecen progresivamente. En este mismo sentido y específicamente con su "ley de efecto" Thorndike decía que las recompensas fortalecen las conductas, y desechó el papel del castigo que en inicio se explicaba como reductor o extintor de conductas; sin embargo, reformuló su "ley del efecto" Thorndike (1932) al grado de sacar al castigo de su modelo teórico, reformulando que cuando se experimentan situaciones molestas es frecuente que el organismo "persona" desvíe su conducta y podría dedicarse a otras conductas respuesta del displacer del castigo⁷ (Thorndike, 1911).

Ahora hablando de Skinner ubicaré algunas particularidades de su propuesta teórica él habló de la fuerza de las respuestas y no de la fuerza de las conexiones E-R como lo decía Thorndike; es decir, para Skinner lo representativo era la fuerza de la respuesta, y el centro de su propuesta es una descripción más que una explicación. A partir de su más famoso experimento conocido como la caja de Skinner, él describía y demostraba que una respuesta se fortalece cuando va seguida por un refuerzo, por lo tanto hay más probabilidades de volver a producirse. (Skinner, 1938)⁸

Para el condicionamiento operante Skinneriano deben suceder siempre tres elementos importantes: el primero es que el reforzamiento va después de la respuesta, el segundo es que el reforzamiento se presenta inmediatamente al darse la respuesta y el tercero es que ese reforzamiento debe ser proporcional a la respuesta (Skinner, 1953).

⁷ Una idea que permanece vigente en el sistema social hoy por hoy es "La recompensa promueve el aprendizaje"; posiblemente en algunas intenciones de modernizarlo se convierte a "el reconocimiento, autorrealización, satisfacción, bienestar y beneficio son el conducto directo al aprendizaje"

⁸ Para el conductismo Skinneriano el reforzamiento produce aprendizaje, y además un aprendizaje evidente y comprobado por la respuesta "conducta" realizada y fortalecida con el programa de reforzamiento. (Skinner, 1938)

Para el conductismo existen formas más adecuadas para extinguir conductas o eliminar conductas no deseadas que no son la aplicación de castigos; estas cuatro opciones son las más conocidas: la extinción, las consecuencias no congruentes, el reforzamiento diferencial de otras conductas y el reforzamiento de conductas incompatibles. Pero posiblemente este reforzamiento no resulte bien si no es verdaderamente reforzante, o si solo se presenta de manera esporádica o casual; en ocasiones puede perder fuerza o no resultar si al aprendiz a quien se le aplica pierde demasiado o gana muy poco por cambiar su conducta, o por último si el proceso de modelado se realiza con demasiada precipitación (Ellis, 2005).

Cabe señalar que en la actualidad existe mucha confusión en ambientes donde el tema del aprendizaje está en juego porque se piensa caducado por completo el enfoque conductista; sin embargo, es muy posible que en ciertas ocasiones las prácticas sean realizadas bajo estas teorías.

Como bien se ha expuesto la idea de “aprendizaje humano”, toma su forma inicial desde el conductismo, sin quitar el mérito que merecen las aportaciones del estructuralismo y el funcionalismo las cuales son consideradas como las bases de la Psicología.

b) Enfoque Cognitivo

En un camino simultáneo, ahora desde las miradas “no conductuales” surge y va evolucionando otra importante perspectiva sobre el aprendizaje, esta mirada es la llamada constructivista.

En la modernidad del siglo XXI y su futuro próximo se define a la educación como complejas esferas vinculadas entre sí, dentro de estos vínculos entre modelos, disciplinas y diversas propuestas teóricas se encuentra el constructivismo, posiblemente "*socio-neuro-constructivismo*" en sus versiones más actuales pero eso lo abordaré más adelante, por ahora me gustaría señalar que para llegar a lo que hoy por hoy nos define como sociedad de aprendizaje deviene de las bases del constructivismo, mismas que están en la frontera de las teorías cognitivas del aprendizaje. Es por ello relevante señalar

algunas de las aportaciones de lo cognitivo, que si bien siguen totalmente vigentes en el mundo de la educación, es mucho más presente la aproximación constructivista.

Cabe la distinción entre lo cognitivo y lo constructivista porque existe una o algunas fronteras a veces invisibles de percibir, podría ser innecesario hacer esta distinción porque hay muchos elementos de la teoría cognitiva que son parte de la estructura teórica constructivista y viceversa; sin embargo, comparto lo que me parece relevante para definir sus fronteras y poder identificar las diversas propuestas actuales provenientes de cada postura teórica.

En cuanto a la psicología cognitiva, en el año de 1956 se entiende de manera consensuada el nacimiento de dicha propuesta psicológica y por principio recibida como consecuencia de "*las ciencias de lo artificial*",⁹ entendiéndolo al humano en esa época fundamentalmente como un procesador de información. En cambio, la propuesta constructivista, la cual se opone a las epistemologías individualistas del aprendizaje, expone que sí suceden procesos cognitivos pero a diferencia de las posturas teóricas cognitivas, en el constructivismo el conocimiento necesariamente está vinculado a fases de interacción social (Kozanitis, 2005).

Así que antes de entrar a profundidad con el constructivismo y algunas de sus variadas posturas, señalaré algunas de las aportaciones más representativas del enfoque cognitivo.

Comenzaré con lo llamado *teoría socio-cognitiva* de Albert Bandura de la Universidad de Stanford, la cual surge no precisamente desde alguna teoría o base epistemológica sino

⁹ El término "*las ciencias de lo artificial*" y la fecha del surgimiento de dicha postura teórica son parte del libro con el mismo nombre de Simon, H.A. (1973). *Sciences of the artificial*. Cambridge, Ma.: The MIT Press.. Trad. cast. de F. Gironella: *Las ciencias de lo artificial*. Barcelona: A.T.E., 1979.

de "casualidades o azares" del destino (Bunge, 2008).¹⁰ Esta teoría es más conocida como la teoría del aprendizaje social, lo que la hace única, diferente y la define como un híbrido teórico cognitivo y social, debido a que considera los aprendizajes desde los procesos cognitivos sin ser determinado por las conductas y además adopta lo sucedido en lo social para que el individuo aprenda -interacción entre factores ambientales y cognitivos- y por tanto esta basado en la observación y el modelado; es decir, se basa en el aprendizaje de unas personas a otras (Bandura, 1977b).

Los principios generales de la teoría socio-cognitiva son: Las consecuencias de la conducta desempeñan un papel en el aprendizaje, así mismo, el aprendizaje puede tener lugar sin que se produzca un cambio en la conducta; del mismo modo, las personas podemos aprender mediante la observación de la conducta de los demás, así como del resultado de sus acciones, y por último principio general: la cognición desempeña un papel en el aprendizaje (Ellis, 2005).

Cabe aclarar que para esta postura teórica las personas aprenden desde la observación pero se señala la diferencia entre aprendizaje y la imitación de la conducta; es decir, las personas pueden observar y aprender, esto lo comprobaron bajo el argumento de diversos experimentos en donde les pidieron a las personas que describieran verbalmente una conducta que habían observado, sin que los sujetos experimentales la llevaran a la práctica.

Lo anterior, le hace afirmar que el individuo aprende desde su proceso de observación y queda el aprendizaje evidenciado desde la descripción posteriormente realizada y no necesariamente están repitiendo eso que observó; en estos casos no existió un proceso

¹⁰ Es indudable que esta teoría es creada desde una postura en oposición a la dominante teoría conductual de esa época y como consecuencia de lo que causaba la presencia del televisor en el mundo; esto generó en Bandura una genuina inquietud de investigar lo que posteriormente fue llamado aprendizaje por modelado, se sugiere revisar la entrevista que Bunge le realizó a Bandura (Bunge, 2008).

de imitación y solo existió una “adquisición vicaria”¹¹ o sea, aprendizaje por observación. (Bandura, 1965)

Bandura (1969) establece que son necesarios cuatro procesos para que un individuo pueda modelar con éxito la conducta de otra persona: atención, retención, reproducción motriz y motivación.

En principio, el procesos de “atención” implica observar detenidamente al modelo del que se aprende la conducta, generalmente los modelos mas frecuentes en el aprendizaje de un niño son; familia, profesores, los iguales y los personajes de ficción, posteriormente toca consolidar la “retención” que no es más que un registro, almacenaje o memorización a largo plazo, y así dar paso a la imitación y ejecución llamada para Bandura “reproducción motriz”, siendo esta, parte clave para que quien repite y aprende la conducta se sienta con la “motivación” de poderla repetir muchas más veces, es decir, en medida del éxito de cada proceso es proporcionalmente más posible que la conducta se aprenda de mejor forma. (Rodríguez-Rey y Cantero-García, M. 2020)

Algunas de sus aportaciones además de la "teoría del modelado social" son la “auto-eficacia” entendida como nuestra capacidad para realizar conductas de forma adecuada; ya que es más común que las personas realicen determinadas conductas cuando consideran que tienen más capacidades para realizar adecuadamente ciertas tareas (Schunk, 1989a).

Esta línea de trabajo sobre la autoeficacia ha sido investigada y explorada durante ya muchos años y actualmente tiene diferentes dimensiones. En general los teóricos socio-cognitivos mencionan que las creencias, ideas, sentimientos o autopercepción sobre autoeficacia influyen directamente en los comportamientos de las personas; es decir, a partir de lo que el sujeto concibe de su propia eficacia puede o no decidir determinadas

¹¹ Vicario se define como: [...poder y facultades de otra persona...] fuente diccionario RAE, <https://dle.rae.es/vicario>. En este sentido se le dice vicario porque es una adquisición o aprendizaje que se da no desde sí mismo sino desde lo ejecutado por otro con una misma fuerza de suceder.

actividades a realizar, incluyendo su objetivo, su esfuerzo e incluso la perspectiva de aprendizaje o de logro esperado. (Bandura, 1977a, 1982, 1997; Phillips y Zimmerman, 1990; Schunk, 1989b, Zimmerman, 1998; Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons, 1992).

El último elemento por exponer sobre “aprendizaje social” es “la autorregulación”: ésta implica que las personas aprenden cada vez menos influidas por las condiciones externas.

Este término asentado por el modelo socio-cognitivo realmente ha evolucionado mucho y actualmente es reformulado por los modernos modelos en teorías del aprendizaje, y desde ese origen del término se visualizó que el ser humano logra un aprendizaje generado desde lo que se le llamaba “reforzamiento directo”, “reforzamiento vicario” o “castigo” y lo más relevante de ello es que a su vez aprende cuáles conductas son aceptables y cuáles no, y al paso del tiempo desarrolla “conductas criterio”, de acuerdo con esas condiciones aceptables o inaceptables pasando por un proceso de cuatro elementos; establecimiento de normas y de objetivos, autoobservación, autojuicio y autorreacción, lo cual implica crear intencionalmente y premeditadamente un aprendizaje por lograr para posteriormente ejecutarlo y al final reflexionar sobre de ese proceso (Schunk, 1989c, Schunk y Zimmerman, 1996)

Este concepto permite el vínculo directo entre modelos socio-cognitivos y los modelos constructivistas y socio-constructivistas, aunque evidentemente con otras diversas atribuciones teóricas como: el control de los procesos de aprendizaje también conocido ambiguamente como aprendizaje autorregulado, estrategias de estudio, auto-supervisión al proceso de aprendizaje y modificación de las estrategias o los métodos de dicho aprendizaje, si lo consideran una mejoría (Winne, 1995).

Constructivismo y post-constructivismo

Ahora bien, podrían ser ahora ya convocadas en este texto diversas posturas con bases constructivistas, seleccionaré las que considero más representativas para esta

investigación, no sin olvidar que cualquiera de ellas está dentro de tres grandes universos. Uno de estos es el “*constructivismo cognitivo*” que proviene de Piaget con su propuesta psico-epistemológica genética; otra de estos tres universos es el “*constructivismo socio-cultural*” también entendido como constructivismo social, socio-constructivismo o co-constructivismo, los cuales devienen de la propuesta de Vygotsky; y un universo más, el inspirado en los planteamientos de Berger y Luckmann y vinculado a los enfoques postmodernos en Psicología, los cuales permiten ver un “*construccionismo social*” situando al conocimiento en las prácticas discursivas y con ello también se delimitarían dentro del macro-universo del constructivismo (Serrano, y Pons, 2011).

En otro sentido también Serrano y Pons (2011) mencionan que a estos diferentes constructivismos les caracterizan diferentes bases epistemológicas, las cuales pueden sintetizarse e identificarse al comprender su respectivo eje epistemológico, uno de ellos lo endógeno-exógeno; en otros casos por el eje social-individual y en otros casos por el dualismo-adualismo. Estas diferencias implican constructivismos con un objeto de estudio llamado conocimiento, el cual es entendido con respecto al eje con el que se enfoca.

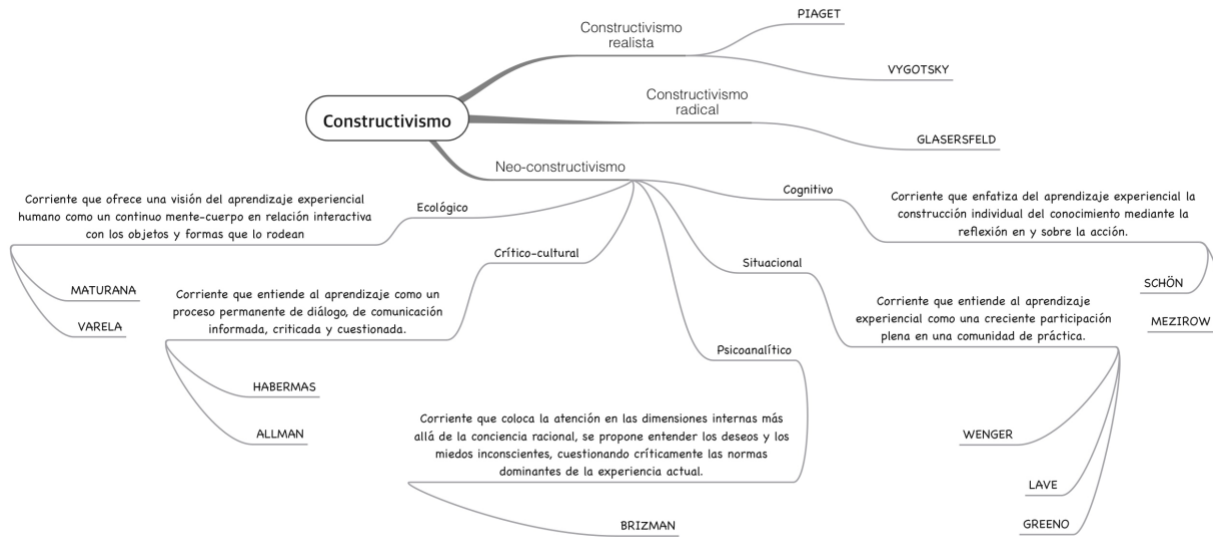
Abordar el enfoque constructivista es una labor titánica, hay mucho que decir sobre el constructo teórico más relevante del siglo el cual no es solo un modelo educativo o una forma de enseñar o aprender, es realmente una inmensa masa de ideas, reflexiones, interpretaciones, argumentos y propuestas formando conocimiento, aprendizaje y desarrollo o evolución del humano y lo que coexiste con él.

El constructivismo dice que el ser humano y el conocimiento se construyen a lo largo de su vida a consecuencia de las interacciones con el contexto, entendiendo como contexto a las personas y grupos que conforman su escenario social.

Glaserfeld (2003) considerado el constructivista radical, afirma que los humanos construimos la realidad, construimos en nuestras interacciones el conocimiento individual y grupal del mundo y así construimos el conocimiento científico.

Sabemos que hay muchas posturas sobre constructivismo, posiblemente la mirada de Glaserfeld sea la postura más radical; sin embargo hay otras posturas como las bases del constructivismo de los más conocidos científicos, Piaget, Vygotsky y otros sumamente relevantes como Bruner, Ausubel entre otros.

En los últimos años se ha desarrollado la corriente de neo-constructivistas con algunos teóricos como; Maturana, Allman, Wenger, Lave, Mezirow y Schön, quienes con sus investigaciones han dado diferentes rutas al constructivismo, todas con interesantes elementos a conocer.



Esquema de elaboración propia. Diseñado desde el capítulo 3. “La construcción de la personalidad. Aprender a educarse” del libro: Educarse en la era digital., del autor Angel I. Pérez Gómez (2012). Morata. España.

Si bien cada uno de los autores dedicados al constructivismo son notablemente importantes, a fin de este trabajo es óptimo mencionar algunas propuestas vinculadas con el propósito de este texto, así que es un obligado comenzar por uno de los principales representantes.

La teoría constructivista de Jean William Fritz Piaget define y da importancia al desarrollo cognoscitivo tomando en cuenta el complejo proceso de construcción de la realidad del individuo en interacción de los factores cognitivos y sociales y con ello definir cómo se produce el aprendizaje (Bravo, Loor y Saldarriaga 2017).

Para Piaget, el ser humano es autogestor de la información obtenida de su cercano entorno e intérprete de un nuevo conocimiento a partir de lo que ya conoce, así que una aportación básica es que las experiencias previas del sujeto vinculan, generan o dan acceso a realizar nuevas construcciones mentales en otros contextos de los que habían sido adquiridos los conocimientos previos (Valdes, 2014).

Si bien se le conoce como teoría psico-genética solo se atribuyen al desarrollo cognoscitivo del sujeto formas hereditarias muy elementales y más bien enfatiza factores endógenos e individuales que son equilibrados por el sujeto, justo estos momentos de desequilibrio y equilibrio explicados a detalle en los siguientes párrafos son la evidencia de la interacción con factores ajenos a sí mismo que se incorporan y acomodan en la mente pero no como un elemento más que agregar, sino como un proceso de reconstrucción del fenómeno en totalidad, a partir del uso de sus previos y nuevos esquemas mentales (Piaget, 1969).

Para Piaget este proceso sucede de forma secuenciada y progresiva y por ello delimita una serie de etapas o estadios para explicar qué procesos se producen, siempre con cambios cualitativos y cuantitativos observables y jerárquicos en donde cada estructura es resultado de la precedente y se subordina a la anterior; es decir cada estadio representa una condición superior de reestructuración en el desarrollo del sujeto. (Saldarriaga-Zambrano; Bravo-Cedeño; y Loor-Rivadeneira, 2016).

Estos estadios epistemológicos son: el sensorio-motriz (0-2 años), preoperatorio (2-7 años), operacional concreto (7-11 años) y operacional formal (11 años en adelante). En el primero de ellos, el sensorio-motor el niño conoce lo que le rodea usando sus sentidos,

reflejos y habilidades motrices las cuales están en desarrollo, preparándose para posteriormente pensar en imágenes -estadio preoperatorio- y conceptos -estadio operacional concreto-; este primer estadio se subdivide en seis subetapas y dentro de estas se manifiestan 3 tipos de reacciones circulares.¹² (Papalia, 2009).

El primer tipo de reacciones circulares son llamadas primarias y esto quiere decir que el bebé se desenvuelve en acciones causales que le provocan placer, el segundo llamado reacciones circulares secundarias, donde básicamente el bebé ejecuta sus acciones buscando mover objetos en su ambiente y aprende manipulando y observando los resultados de sus acciones y volver a recibir la gratificación y placer que provoca lo aprendido, todo esto en un periodo aproximado de los cuatro hasta los 12 meses, y por último las reacciones circulares terciarias, delimitado desde el año de vida hasta los 18 meses, en donde el niño se percata y sabe de la permanencia de los objetos; esto quiere decir que sabe que existe el objeto aunque no lo tenga a disposición de sus sentidos. (Valdes. 2014).

Al finalizar este estadio, el niño es capaz o debe ser capaz de realizar acciones secuenciadas como el uso de algún objeto, describir acciones o procedimientos utilizando el lenguaje de forma rudimentaria y además ser capaz de imaginar los efectos o consecuencias de situaciones simples que está realizando. Las habilidades que se manifiestan en esta etapa son: la imitación -ésta es la que distingue el cambio de estadio, (Auclair, 1988)-, la permanencia del objeto, el desarrollo simbólico, la categorización y la causalidad, y por último el reconocimiento y la manipulación mental de números pequeños (Papalia, 2009).

En el segundo estadio, el preoperatorio, se generan procesos característicos como la intuición, el animismo, egocentrismo, yuxtaposición, reversibilidad, centración y el más conocido por los psicólogos y pedagogos, el juego simbólico aunque sigue presente su

¹² Las reacciones circulares se refieren a un comportamiento simple que se repite con frecuencia y generalmente suceden en las subetapas 2, 3 y 5. Aunque no necesariamente sucede de manera tan específica o precisa Papalia (2009). pp. 203.

estado sensorio-motor y básicamente lo representativo es que se interiorizan las reacciones de la etapa anterior, sin ser aún acciones mentales categorizadas como concretas, lo cual sí comienza a suceder a partir del siguiente estadio justo llamado operaciones concretas.

También es en esta etapa importante y representativo lo que sucede con la función semiótica del lenguaje¹³, ..."la semiótica es la capacidad de evocar o representar mentalmente un objeto o un acontecimiento ausente utilizando un significante que solo sirve para esa representación"..., y es desde ahí que se produce el lenguaje el cual implica ser capaz de reconstruir o poder relatar sus acciones y del mismo modo mediante la representación verbal puede anticipar acciones futuras; esto implica que el lenguaje es una función desde el pensamiento en vinculación con los sistemas de símbolos, desde lo individual y lo social. (Barrios, 2018).

El tercer estadio, operaciones concretas, implica operaciones lógicas usadas para resolver problemas, asimismo, tiene la capacidad de usar símbolos; es decir, la función semiótica del lenguaje que se presenta desde el estadio anterior-. También es en este estadio donde el niño desarrolla particularmente los procesos de clasificación, de seriación y como el más representativo el de conservación definido como: comprender una cantidad que se mantiene aunque su forma se modifique- (conservar cantidades numéricas, volúmenes y/o longitudes) y con ello puede llegar a generalizaciones más precisas. De igual forma en este estadio está presente lo que él llama -reversibilidad- el niño tiene la posibilidad de comprender cuando una masa o bola de arcilla es dividida en varias partes y sabe que al reunir las nuevamente obtendrá justo la misma bola de arcilla original. Cuando sucede precisamente que las acciones se conviertan en operaciones siendo antes solo intuiciones, podríamos pensar que el niño cambia de segundo al tercer estadio. (Piaget, 1991)

¹³ Según Barrios, 2018. El lenguaje es para Piaget un sistema de signos verbales elaborados socialmente.

El cuarto y último estadio para Piaget, operaciones formales, va desde los 12 años y continúa toda la vida adulta; se caracteriza fundamentalmente por la presencia de fórmulas mentales abstractas. Es decir, pensamientos de tipo hipotético-deductivo aun sin tener presentes ni vividos los objetos o escenarios, todas las operaciones y capacidades anteriores siguen presentes evidentemente potencializadas en procesos abstractos, incluso capaces de comprender conocimientos científicos. (Valdes, 2014).

El aprendizaje para Piaget rompe con la tradición conductista y coloca a las personas como procesadores activos de información e implicados en la interpretación y el aprendizaje de lo que les rodea. Así que en pocas palabras para Piaget son los procesos de asimilación y acomodación los que las personas utilizamos para aprender. (Ellis, 2005).

Ahora la propuesta de Vygotsky con su paradigma sociocultural¹⁴, señala que el aprendizaje es fundamentalmente social, presumiblemente “no-reduccionista”. Para Vygotsky las etapas de desarrollo en el ser humano no determinan al aprendizaje; es decir, el aprendizaje y el desarrollo en el humano establecen una relación indisoluble, así que lo que aprendemos tiene total relación con la etapa de desarrollo en la que nos encontramos y viceversa. (Hernández, 1998)

Además el aprendizaje es el acceso a la cultura del sujeto y es producto de las situaciones de participación guiada y estas situaciones de aprendizaje se ubican en la práctica de un contexto particular, único y específico; justo ahí surgen las interacciones con los otros quienes son el conocimiento y facilitan asistiendo el proceso del aprendizaje del sujeto. A diferencia de la mayoría de los enfoques constructivistas donde el aprendiz es quien a partir de sus medios aprende, en este paradigma el aprendiz no está aislado de las prácticas socioculturales.

¹⁴ Este paradigma sociocultural es también conocido de otras formas, inicialmente como socio-histórico y más comúnmente conocido como enfoque histórico-cultural y para algunos autores definido como paradigma vigotskyano. (Hernández 1998)

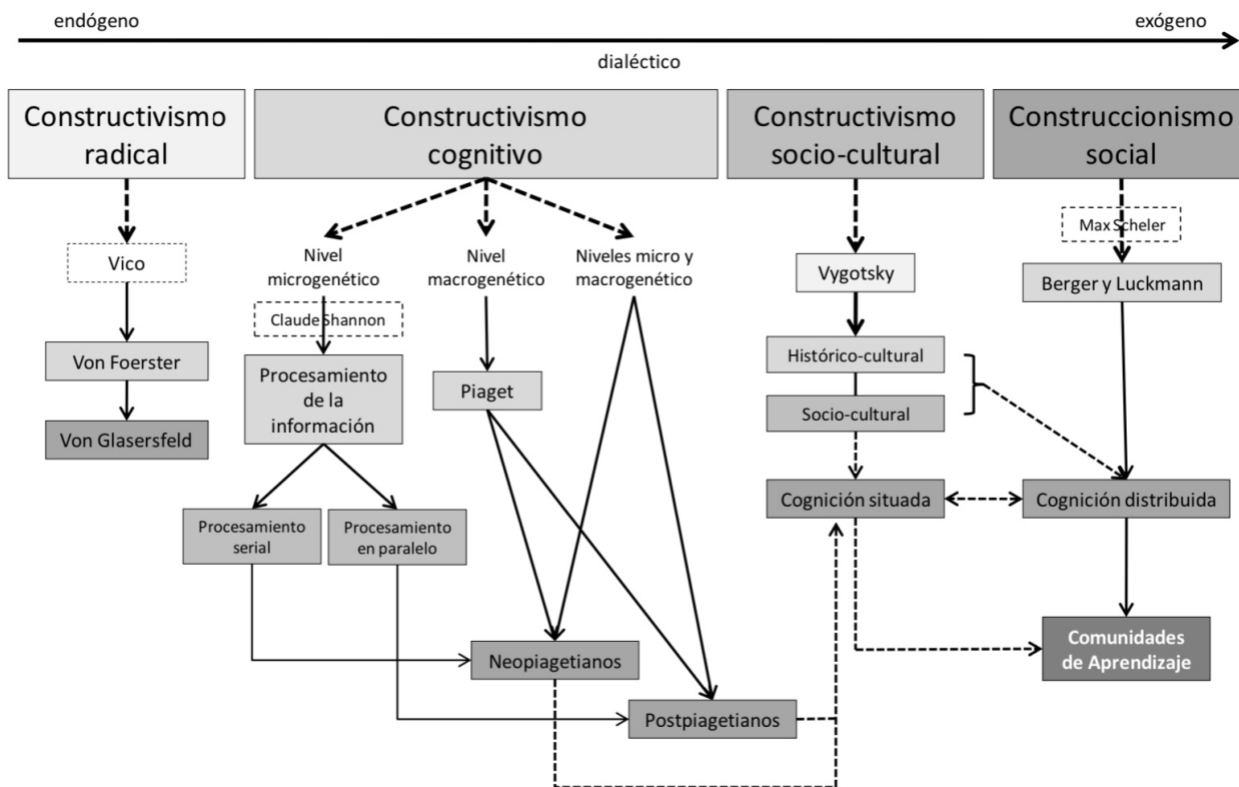
Para Vygotsky el aprendizaje precede al desarrollo en vías de evolución y lo potencializa con énfasis a lo externo, lo social, lo cultural, por tanto el desarrollo ocurre desde afuera hacia adentro en vínculo con la práctica sociocultural como evocadora situada al dar relevancia a un proceso particular que él llamó “zona de desarrollo próximo” (ZDP).

Esto acota que las experiencias de aprendizaje no implican conocimientos o productos terminados -nivel de desarrollo real- sino que se debe ubicar en los procesos de desarrollo que aún no terminan por consolidarse -nivel de desarrollo potencial-. Se entiende esto como un diálogo entre el niño y su futuro, y no un identificador del conocimiento de su pasado; aquí, únicamente es importante lo que es capaz de hacer hoy y en visión del potencial para lograr aprendizajes en el mañana. (Hernández, 1998).

Si bien, aunque existen varios autores que han estudiado en diferentes formas al aprendizaje, para el propósito de esta investigación es relevante destacar únicamente que el aprendizaje sucede en diversas dimensiones; son diversos factores los que lo evocan y no se da de manera aislada; además que no es posible ver al aprendizaje humano solo desde una postura teórica.

Sumando a lo anterior, es prudente señalar que actualmente es predominante la mirada constructivista y no solo para o en relación con el mundo de los aprendizajes humanos, realmente el constructivismo ha tomado presencia casi como una doctrina universal en diversas esferas de acción humana, y justo dentro de este fenómeno de pensamiento se ha visto un crecimiento de pequeñas diferencias entre posturas teóricas. Precisamente hay más autores con más elementos específicos en sus explicaciones científicas, creo que esto es producto o consecuencia de creernos a fondo los principios constructivistas. (Serrano y Pons, 2011).

El constructivismo permite que actualmente existan muchas más miradas porque ahora no es fácil coincidir con los otros; es muy frecuente ver en la construcción de conocimientos que cada autor realice aportaciones justo desde donde está construyendo el conocimiento y esto da como resultado muchas versiones de un mismo fenómeno.



Esquema obtenido de Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). *El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1).

Las nuevas miradas del constructivismo consideran particulares diferencias; para poder explicar esto es indispensable aclarar que el constructivismo puede verse como una construcción social e individual en interacción, donde se reproducen, almacenan y crean aprendizajes o conocimientos, habilidades, valores, creencias, emociones, actitudes, prácticamente todo lo que somos como especie. Por tanto nos permite identificar y diferenciar los constructivismos que devienen de una dimensión externa y los que devienen de una dimensión interna (esquema anterior); en pocas palabras reconocer su ontología. (Serrano y Pons, 2011).

En este sentido, se conocen ya algunos más paradigmas constructivistas o quizá algunos en la frontera con el constructivismo que dan pertinencia al aprendizaje; en inicio desde lo que está afuera del aprendiz, -exógenos- en general entendido como entorno o ambiente social. Algunas manifestaciones en este orden son, además del constructivismo

sociocultural de Vygotsky, otros como el “enactivismo”, “interaccionismo simbólico”, “conexionismo” y “situacionismo”, y por otro lado los constructivismos que dan pertinencia a lo interno -endógenos- sin duda alguna fuertemente basados en el “racionalismo” y ahora consolidados desde la psicología cognitiva, estos son los paradigmas neo-cognitivos, el constructivismo ecológico, la neurociencia cognitiva y posiblemente la misma filosofía oriental (Pérez, 2012 pp. 102).

Pero, justo de estas diferencias nacen aún más posturas, en donde lo externo-interno, lo individual-social, el organismo-contexto se comprenden de modo conjunto y a estos paradigmas neo-constructivistas se les denomina de “cognición incorporada” y de “cognición corporal”. Por lo anterior algunos autores que realizan sus estudios en las posturas mencionadas piensan que el aprendizaje se localiza justo en la interfase entre la persona y la situación.

Así mismo, los llamados “teóricos situacionales” conciben al aprendizaje humano como estos cambios que son producidos por el sujeto y con su participación en las actividades que son organizadas socialmente; es decir, que se dan en prácticas culturales de la comunidad. De igual forma se ve al aprendizaje como un proceso doble -construcción individual y enculturación- todo formado dentro de las prácticas sociales adaptado e inmerso en sus normas, creencias y la particular cosmovisión de dicho grupo cultural, no sin olvidar que actualmente estos grupos culturales están ya vinculados a estructuras globalizadas, por lo tanto es común que en estos cambios que produce el sujeto estén incluidos conocimientos distribuidos en escenarios locales y globales. (Pérez, 2012).

El “aprendizaje situado” es llamado así justo porque se encuentra en escenarios físicos y culturales en donde el sujeto toma “herramientas” de la cultura; es decir, lo cultural y lo físico son redes simbólicas que se convierten en el recurso y herramienta para construir los aprendizajes, no sin olvidar que en dichos escenarios siempre están los conocimientos distribuidos al alcance de todos los que son parte de esa comunidad (Lave y Wenger, 1991)

Así mismo, el conectivismo propuesto por Siemens (2005), es un paradigma definido bajo ocho principios, esto es; primero, la toma de decisiones es en sí misma un aprendizaje y esto que decidimos requiere de una revisión continua comprobando su funcionamiento y nuevas fuentes de fundamentación. Otro principio apela que el aprendizaje y el conocimiento se colocan en una multiplicidad de perspectivas y opiniones. Otro más define que, un objetivo del conocimiento es su actualización; otro más dice que el conectivismo es un proceso que implica la conexión de fuentes de información y nodos especializados. Un principio más anuncia que una habilidad escénica es tener la habilidad para ver conexiones entre campos; el siguiente principio dice que alimentar y mantener redes es la clave de la continuidad en el aprendizaje y por último el principio; acerca de que el conocimiento puede situarse en artefactos no humanos.

Esta mirada conectivista reúne toda la fuerza del constructivismo incluyendo a la realidad donde la información en la sociedad del conocimiento es frágil, cambiante y líquida; esto obliga a entender que estas decisiones, reflexiones, aprendizajes y/o conocimientos apoyados en argumentos y permanentes reconstrucciones se apoyan de una gran habilidad metacognitiva, la cual es reconocer lo que merece la pena, lo que es útil, lo que resuelve, lo que es valioso para la siguiente toma de decisiones y así los nuevos aprendizajes. (Siemens, 2005)

Esto también está en boga, las modernas propuestas del neo-constructivismo toman cada día más presencia, como el “enactivismo”, término acuñado por Varela, Thompson y Rosch (1991). El enactivismo es un constructivismo que le da relevancia a la acción además de la cognición situada; así mismo, se construye el conocimiento en la acción corporal, experiencial y cognitiva, por ello no es llamada “cognición situada” sino “acción situada”; definitivamente la cognición está hecha para, por y desde la acción.

Se dice que el enactivismo abre un camino de trabajo en territorios inconscientes, a todo aquello que sucede debajo de la consciencia como experiencias primitivas, mecanismos, hábitos y rutinas de conocimiento emocionales y corpóreos, esto sumado nuevamente a ver las acciones como foco de interés y no quiere decir que solo vea a las acciones como

objeto de trabajo sino que esas acciones son producto de un individuo “organismo” cambiante y un entorno “contexto” también cambiante; por lo tanto, las acciones no son solo conductas que se repiten porque no puede existir nada repetible; de organismos-ambientes más contextos-ambientes resultan acciones y aprendizajes cambiantes. (Pérez, 2012)

En un último grupo de revisiones teóricas, considero apropiado no olvidar los estudios sobre aprendizaje respaldados de tecnologías que permiten aclarar lo que sucede en nuestro cerebro cuando aprendemos.

Es bien sabido que la noción de aprendizaje es definida y explicada de diversas maneras, en este caso para los neurocientíficos el aprendizaje se define desde sus bases biológicas; por lo tanto para la neurociencia¹⁵ el aprendizaje es el resultado de la integración total de la información percibida y procesada y este resultado ocurre desde cambios microscópicos estructurales dentro del cerebro, es un proceso en el cerebro en respuesta a un determinado estímulo que combina la percepción, el procesamiento y la integración de dicha información (OCDE, 2007).

Koizumi (2003) desde una mirada neurocientífica define al aprendizaje como *"el proceso por el cual el cerebro reacciona a los estímulos creando conexiones neuronales que sirven como un circuito para procesar información y permitir el almacenamiento de información"* y en contraste Coffield (2005) define desde las ciencias de la educación, al aprendizaje como *"cambios significativos en habilidades, comprensión, actitudes o valores en individuos, grupos, organizaciones o sociedades"* y asume que el adquirir determinada información no implica un aprendizaje. Esta implicación ve a estos cambios significativos como evocadores para el individuo a un cambio en su comportamiento persistente, medible y específico.

¹⁵ El término de neurociencia incluye las diferentes disciplinas neurocientíficas como; la neurobiología, neurociencia cognitiva, neurociencia conductual y psicología cognitiva, entre otras. (OCDE, 2007)

Para la neurociencia resulta totalmente vinculado el aprendizaje con el funcionamiento del cerebro, así que comprender su funcionamiento favorece en gran medida el entendimiento del ¿cómo? en el aprendizaje.

En los últimos años se han encontrado datos del funcionamiento cerebral, estos datos afirman que, el cerebro está procesando permanentemente la información que recibe del medio ambiente y con ello tiene procesos de neurogénesis durante toda la vida. De igual forma durante toda la vida permanece activo con su proceso de sinaptogénesis; de estos términos, el primero se refiere al nacimiento de nuevas neuronas, añadiendo que también durante toda la vida mueren muchas otras neuronas y el segundo término habla del trabajo de las neuronas entre sí mismas, particularmente su conexión desde lo conocido como sinapsis. Estos datos novedosos en las últimas décadas nos permiten comprender que el aprendizaje existe durante toda la vida (OCDE, 2007).

Cabe señalar que hablar de aprendizaje involucra de facto dicha sinaptogénesis, afirmando que estas conexiones son en sí los procesos que entendemos como procesos cognitivos y ellos nos llevan a lo que en sus diferentes definiciones entendemos como aprender.

Así bien, es relevante señalar que de manera intencionada o circunstancial estas conexiones pueden permanecer inactivas durante determinado tiempo y de igual forma pueden existir sinaptogénesis con una actividad más continua o casi permanente, esto conlleva a una interacción con el medio ambiente de forma constante. Es decir, la información que recibe el cerebro genera sinapsis y dichas sinapsis permiten más procesos de percepción de la información del ambiente, esto es la bi-direccionalidad que tiene el cerebro con el ambiente y con esto se crearán continuas experiencias de aprendizaje. Se dice que las sinapsis menos activas se debilitan con el tiempo y estas células pueden llegar a morir al permanecer inactivas durante mucho tiempo. (OCDE, 2007). En lenguaje más coloquial se puede decir que lo que no se usa se atrofia, y por consecuencia se reducen las posibilidades de aprender.

Asimismo, los estudios e investigaciones en neurociencias exponen que el cerebro no solo es plástico en la etapa infantil -como se pensaba en el siglo XX- sino que cambia durante toda la vida en función de las experiencias de aprendizaje; a este cambio flexible y complejo se le conoce como plasticidad. Este cambio depende del tipo de aprendizaje que se experimenta o se vive y a partir de los datos recopilados.

En las últimas décadas se ha confirmado que el cerebro tiene significativos procesos de plasticidad durante toda la vida, nuevamente esto permite confirmar que es posible aprender durante toda la vida ya que la plasticidad es la base del aprendizaje. (Koizumi, 2003; OCDE, 2002)

El aprendizaje en el ser humano es complejo y la participación de los procesos y funciones cerebrales son determinantes para cada experiencia de aprendizaje.

Hasta hace pocos años se pensaba que debíamos estimular procesos cognitivos en etapa infantil antes de los doce años, que era la edad en la que se creía que el niño lograba su máximo desarrollo fisiológico-cerebral. Debido al conocimiento que se tenía sobre el volumen del cerebro de un niño de seis años, a esta edad ya lograba el 95% de su desarrollo, para lograr el máximo rendimiento en las siguientes etapas de la vida. Sin embargo, hoy se sabe más detalladamente lo que sucede gracias a la tecnología y en específico a las técnicas de imagen cerebral.

Con estas técnicas de imágenes de cerebros se ha comprobado que el cerebro humano sigue creciendo y mielinizando hasta la edad adulta temprana, aproximadamente hasta los 30 años de edad.

Por ejemplo, Jay Giedd, un investigador del Instituto Americano de Salud Mental, obtuvo diversas imágenes cerebrales en adolescentes en las que muestra que las sustancias blancas y grises siguen experimentando cambios significativos en sus estructuras mucho después de la pubertad y esto evidencia que no termina su madurez cerebral sino hasta

después de esta etapa de la vida. (Giedd, Blumenthal, Jeffries, Castellanos, Liu, Zijdenbos, Paus, Evans y Rapoport, 1999); Giedd, 2004).

Además, Giedd reporta que después de la infancia y hasta un poco antes de la etapa adulta suceden diversas acciones en el cerebro, particularmente “sinaptogénesis” y “poda” las cuales repercuten e influyen en el desarrollo de funciones mentales superiores. Es decir, en esta etapa lo que sucede es que vuelven a crearse múltiples sinaptogénesis y esto es un poco como un nacimiento de un nuevo cerebro o quizás como una renovación de motor en el cerebro. (Wallis, Dell y Park, 2004); (Giedd, Blumenthal, Jeffries, Castellanos, Liu, Zijdenbos, Paus, Evans y Rapoport, 1999); (Giedd, 2004).

Es importante mencionar que las zonas del cerebro se modifican en la adolescencia; nuevamente (Wallis, 2004; Giedd, 1999; 2004). Dichos autores han descubierto que el estriado ventral derecho, el cuerpo calloso, la glándula pineal, el cerebelo y la corteza prefrontal, cada una de estas zonas repercute por sus específicas funciones en los procesos de pensamiento, en los comportamientos y en la forma en que los adolescentes construyen sus experiencias de aprendizaje.

Por ejemplo, el estriado ventral trabaja en la regulación de sistemas de recompensa. Es decir, esta zona recoge la información que permite las experiencias de recompensa aún a pesar de que éstas sean riesgosas. Es por eso que los adolescentes pueden tener algunas conductas de riesgo en las cuales pueden recibir cierto tipo de recompensa o gratificación, de acuerdo con el lenguaje del cerebro.

En el caso del cuerpo calloso, su función es ni mas ni menos que conectar los hemisferios desde la parte más profunda del cerebro, coordinando sus diferentes funciones y esta zona es de las que siguen desarrollándose después de la infancia hasta la pubertad. También la glándula pineal y el cerebelo ejecutan funciones biológicas importantes; entre lo más importante, la glándula pineal produce melatonina, la llamada hormona del sueño y el cerebelo que controla postura, movimiento y equilibrio, además de algunas funciones cognitivas incluso funciones vinculadas al lenguaje. (Wallis, 2004; Giedd, 1999; 2004).

No se puede olvidar a la zona de la corteza prefrontal, conocida por su función ejecutiva y procesos cognitivos superiores. Aquí en esta zona sucede algo muy particular, esta área crece hasta el final de la infancia y después se reduce durante la adolescencia a medida que se podan las sinapsis, y este desarrollo en esta zona es trascendental en el pensamiento complejo y la regulación emocional; evidentemente juega un papel crucial en la inestabilidad de su comportamiento y la inmadurez en lo concerniente a la toma de decisiones. (OCDE, 2007).

Particularmente en la etapa adolescente suceden cambios en el cerebro, algunos ya mencionados anteriormente y otros como el de las regiones dorsolaterales de la corteza prefrontal; en esta zona se realizan procesos cognitivos como la memoria de trabajo, la asignación de la atención, la inhibición de reacciones y la estructuración, todas estas acciones complejas. (Fuster, 2002).

Las modificaciones en las funciones y estructuras del cerebro son lo que definen la diferencia entre la etapa infantil y la adolescencia, revelando cuatro de las características más representativas: a) razonar en abstracto, b) pensar el pensamiento (metacognición), c) anticipar y d) ir mas allá de los límites convencionales del pensamiento (Cole y Cole 2001).

También Spear (2000) investigó que los adolescentes, aún cuando ya han desarrollado las habilidades para tomar decisiones, esto no implica que tomen las mejores. Al parecer en esta etapa hay una tendencia a la toma de decisiones desde la búsqueda de placer, o de sensaciones de novedad o de experimentación, aún en contra de que sean decisiones con riesgos. Incluso es frecuente que estas decisiones de riesgo sean justo las que generan el reforzamiento o sensación de novedad; las zonas que están involucradas en este caso de toma de decisiones riesgosas y estructuras de regulación emocional son: la corteza prefrontal centro-médial y la amígdala. Lo anterior sigue siendo evidencia que el cerebro sigue desarrollándose aún después de la adolescencia y estos cambios son sin duda factores que determinan el aprendizaje.

Es importante señalar que la producción o sobreproducción de sinapsis entre el nacimiento y la adolescencia es determinado fundamentalmente por condiciones biológicas, sin embargo, la experiencia y vivencias específicas en este sistema biológico entendido como humano, influye en este proceso biológico que de facto sucede por sí mismo y afecta de forma particular en cada persona, determinando cuáles o qué sinapsis se conservan, cuáles se eliminan y qué axones se hacen más efectivos. Así bien, esto permite asumir el papel que juega la intencionada o no intencionada interacción con el medio para favorecer procesos cognitivos que derivan en aprendizajes efectivos y nuevamente resaltar que todo esto continúa activo hasta la edad adulta. La frase conclusiva es: El aprendizaje es posible durante toda la vida, siendo éste intencionado, favorecedor y fortaleciendo la interacción del proceso biológico -sinapsis y plasticidad- con la experiencia de vida (Evans, Gerlach, Kelner, 2007).

Por tanto, la crítica pedagógica posmoderna no consideran que el proyecto global educativo del siglo XXI esté resolviendo los problemas de la actualidad mundial, mas bien solo apuestan a una construcción de individuos con personalidad singular y un nivel eficiente de competencias, capacidades, cualidades, todas estas adquiridas y aprendidas en y para la construcción y reconstrucción de conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores que generen un idealista bienestar social.

Aprendizaje en el nivel medio superior.

La adolescencia es definida como la etapa entre la niñez y la edad adulta, con rápidos cambios biológicos, psicológicos y sociales, con mayor tendencia de crisis, conflictos y contradicciones, aunque en general con resultados esencialmente positivos. No es solamente un período de adaptación a dichos cambios, más bien es una etapa de vida con grandes momentos y experiencias, todas éstas en la dirección a una mayor autonomía psico-social. Es muy complicado determinar límites cronológicos para este período; sin embargo, con fines de comprensión general y de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), la adolescencia transcurre entre los 10 y 19

años, considerándose dos fases: la adolescencia temprana entre los 10 a 14 años y la adolescencia tardía de los 15 a 19 años. (Pérez y Santiago, 2002).

Pérez y Santiago (2002) especifican que en la etapa adolescente temprana suceden fundamentalmente cambios en el cuerpo de carácter sexual, cierta torpeza motora, una marcada curiosidad sexual y la búsqueda de autonomía; esta última confrontada generalmente a su entorno familiar, maestros o figuras de autoridad representadas por los adultos cercanos. Por lo tanto, existen muchos cambios en su conducta y en su emotividad.

Precisamente de ahí la relevancia del ambiente familiar, en la familia se configuran los significados que posteriormente se ejecutan en la personalidad de cada persona, es aquí donde se "heredan" las emociones o significados afectivos, además de los valores que definen las conductas del individuo. Es en la familia donde se favorecen procesos psicológicos que logran distancia de conductas de riesgo, que son más frecuentes en la etapa adolescente. Es verdad que las formas de familia han sufrido cambios drásticos en las últimas décadas; sin embargo, sigue siendo el ambiente con mayor potencial en la configuración psico-moral del sujeto. (Pérez y Santiago, 2002)

Posteriormente, en la adolescencia tardía, ya habiendo terminado gran parte del crecimiento y de los cambios corporales, el adolescente se enfrenta a la toma de decisiones más importantes de su vida en relación con su proyecto de vida personal, ya que en general se espera en esta etapa un mayor control de impulsos y una más clara construcción de identidad inclusive en el aspecto sexual, no sin olvidar que ya existen procesos hormonales más estables. (Pérez y Santiago, 2002).

Es relevante señalar que también desde la adolescencia se configura una etapa o categoría sociológica conocida como juventud, siendo ésta desde la adolescencia tardía y unos años más posteriores al final de la adolescencia, quizá comprendida como la post-adolescencia. Esta etapa está relacionada fundamentalmente a los procesos de

identidad, de interacción social, de responsabilidad y es diferente su evolución, dependiendo de las construcciones culturales. (Pérez y Santiago, 2002).

Gamboa, (1982), expone desde un enfoque psicopedagógico que el aprendizaje adolescente es parte del aprendizaje humano y es indispensable para conocer qué sucede con el adolescente, previamente conocer lo que sucede con el humano.

Desde el punto de vista neurocientífico se sabía que la madurez del cerebro humano se lograba entre los 12 y 14 años; sin embargo sabemos desde el inicio del siglo XXI, con las nuevas actualizaciones de las ciencias neurológicas, que la maduración cerebral termina después de los 20 años y justo esto sucede en la adolescencia. (García y del Carmen, 2007)

Dichos autores también señalan que estos hallazgos son muy importantes porque hasta finales del siglo pasado se suponía que los adolescentes lograban su formación y su madurez simplemente a partir de su educación, considerando que su aparato biológico y su disposición neurológica ya habían logrado su máxima maduración, Pero esto no sucede de tal forma porque precisamente las áreas del cerebro que se desarrollan en las últimas etapas son estas áreas que tienen relación directa con su madurez emocional, además de regular aquellas emociones que podrían ser desbocadas o impulsadas de manera descontrolada.

Visto desde la concepción humanista, el aprendizaje adolescente sucede a partir del modo en que se implantan los métodos de trabajo, es decir, el aprendizaje del alumno queda obstruido cuando no están incluidas sus expectativas, así se pierde el contacto y acercamiento a su propio potencial. En cambio, en el caso en donde se incluye o considera al alumno en una relación horizontal con sus profesores y compañeros, todos estos fluyen en sus procesos de aprendizaje. (Gamboa, 1982).

Para Sánchez y Llera, (2014) la adolescencia es la etapa de vida en la que los factores socioemocionales y fisiológicos toman gran relevancia y es el punto clave de la

adquisición del aprendizaje autónomo y la automatización de los procesos del pensamiento superior. Por lo tanto, es importante considerar estrategias que conjunten o articulen sus procesos emocionales con los procesos cognitivos de orden superior.

Visto desde las teorías del aprendizaje significativo, los adolescentes no logran la mejor retención de información cuando las estrategias de enseñanza, los temas o las formas en que se abordan no son representativos en su persona, por lo tanto considerar a las emociones en esta etapa es fundamental para que se logren apropiaciones propias del aprendizaje significativo. (Sánchez y Llera, 2014).

Un aprendizaje significativo implica procesos cognitivos específicos, en este sentido se ha descubierto desde las neurociencias que los procesos implicados en el aprendizaje y los procesos implicados en las emociones están localizados en muchos casos en las mismas áreas del cerebro; el hipocampo, la amígdala, el hipotálamo y sobre todo el córtex prefrontal. (Lang & Davis, 2006; Morgane, Galler & Mokler, 2005 citado en Elizondo, Rodríguez y Rodríguez 2018).

Específicamente el proceso neurológico de la memoria contribuye articuladamente en los procesos de aprendizaje de manera peculiar, es cierto que se sabe que desde los modelos educativos tradicionales del siglo XIX y XX se daba una gran importancia a los procesos de memorización, y no es para menos, la emocionalidad es la principal responsable de que los recuerdos perduren al paso del tiempo, se conoce que la memoria es de corto plazo, largo plazo y de trabajo, en el caso de la memoria a largo plazo las emociones juegan un papel fundamental ya que depende del efecto emocional registrado es más posible que se evoque el recuerdo a largo plazo Logatt, N. (2015).

Así mismo, las emociones activan los procesos de la motivación, por lo tanto los aprendizajes son favorecidos. En el caso particular de las emociones categorizadas como “emociones positivas”, estas activan a “los núcleos dopaminérgicos” los cuales liberan dopamina, esta estimula la producción de neuropéptidos con lo cual se fortalecen las sinapsis activas en ese momento aumentando las conexiones de “pensamiento” que son

no otra cosa que aprendizajes. (Wise, Spinder, De Wit & Gerber, 1978; Wise, 1982 en Elizondo, Rodríguez y Rodríguez 2018).

Por otro lado, pero también en relación con los aprendizajes de los adolescentes se habla mucho del "aprendizaje autorregulado"¹⁶ en este sentido la psicología educacional o psicología educativa se ha encargado de dar aportaciones que favorezcan este tipo de aprendizaje. Una de estas aportaciones altamente importantes en los aprendizajes del adolescente es el papel o la intervención del docente. Es por ello que en esta investigación se hace relevante el diseño de prácticas docentes, considerando que un buen diseño y una buena intervención siempre considera el contexto y los progresivos eventos de aprendizaje establecidos, aplicados y planeados intencionalmente por parte del docente lo cual favorece a los estudiantes a ser más conscientes de sus pensamientos y de sus procesos de aprendizaje. (Vaja, y Paoloni, 2011).

¹⁶ Los aprendizajes autorregulados implican la adquisición de conocimientos más el desarrollo de las habilidades para conservar y mejorar sus propios procesos vistos desde sí mismo, esto implica el desarrollo de habilidades metacognitivas con las que se autoevalúa y reestructura las metas o alcances autoasignados, además de permanentemente modificar sus estrategias de aprendizaje. (Silverio, 2015).

CAPÍTULO 2 Regulación emocional

Hablar de “regulación emocional” implica comprender y definir el concepto de “emoción”, los enfoques pilares en este quehacer son los enfoques biológico, funcionalista, construccionista, apreciativo y relacional, y algunos enfoques derivados de los cinco anteriores que a continuación se definen. (Gómez y Calleja. 2019)

Los cinco enfoques de la regulación emocional

Respecto al enfoque biológico, también llamado la visión básica de la emoción, se comprende que las emociones son respuestas desencadenadas observables e interpretadas desde una situación u objeto amenazante, para el bienestar y la supervivencia. (Ekman, 1999; Deigh, 2010).

Algunos otros las entienden solo como estas reacciones biológicas que suceden cuando percibimos determinada situación y esto implica coordinar nuestra respuesta a estos eventos importantes en el ambiente (Gross Muñoz, 1995)

En cuanto a la perspectiva funcionalista, (Deigh, 2010; Martínez, Retana, y Sánchez, 2009), dicen que las emociones son el resultado de la percepción del individuo, entendiéndolo como su experiencia subjetiva, cambios fisiológicos y su impacto personal; esta perspectiva fue iniciada por James en 1884.

En cambio, la perspectiva construccionista (Fridja, 2008; Mandler, 1990; Russell, 2015) define la emoción como el resultado de una serie de procesos coordinados que guían la conducta; esta activación de procesos pueden ser la experiencia emocional, la apreciación, la activación y la conciencia.

Respecto a la perspectiva apreciativa, (Gómez y Calleja. 2019), plantean que es la perspectiva de mayor influencia en la actualidad. Esta perspectiva considera a la emoción como una respuesta causada desde una interpretación o análisis cognitivo de un evento

que para el individuo es significativo y lo prepara para desarrollar y ejecutar acciones funcionales y adaptativas. (Reidl y Jurado, 2007; Scherer, 2005).

La perspectiva más reciente es la llamada “relacional”. En ella se considera a las emociones como parte de un fenómeno social que da señales para interpretar el entorno y comprender a las personas que se hallan en él; en función de la cultura, las normas morales, y el contexto, de manera que permite modificar las relaciones sociales o mantener su estado (Mesquita, 2010; Solomon, 1999).

Por otro lado, Fernández-Abascal, García, Jiménez, Martín, y Domínguez (2010), señalan que al paso del tiempo las emociones han sido clasificadas en primarias y secundarias: la ira, la tristeza, el miedo, el asco, la sorpresa y la alegría son consideradas emociones primarias y surgen desde los primeros momentos de la vida y tienen características distintivas. Es decir, cada una de ellas corresponde con una función adaptativa específica y de igual forma cada una de ellas tiene desencadenantes específicos, un procesamiento cognitivo definido, una experiencia subjetiva característica y una expresión facial distintiva.

En cambio, las emociones secundarias como la envidia, la culpa, la vergüenza y el orgullo aparecen después de los dos años de edad a la par que aparece la identidad personal; esto sucede en el proceso de internalización de normas sociales y la evaluación del Yo en función de dichas normas, y es por esto que son llamadas también emociones sociales, morales o autoconscientes (Haidt, 2003)

Reeve, (2005) también clasifica a las emociones, en este caso en positivas y negativas; las positivas generan acercamiento a la situación elicitoras como por ejemplo la felicidad, y las negativas generan evitación o alejamiento, por ejemplo la ira y la tristeza.

Gómez Pérez (2013) realizó una revisión de diversos artículos de investigación y encontró que la mayoría de los autores definen a la emoción como un fenómeno humano evolutivo-adaptativo-funcional compuesto por componentes conductuales, psicológicos y

fisiológicos que requieren de una interpretación de objetos, personas o situaciones (elicitadoras), que la reparan para realizar determinadas acciones y comunicar su estado a quienes la rodean.

De acuerdo con Mayne y Ramsey (2001), aún existen desacuerdos teóricos sobre el concepto de “emoción” y a causa de esto es complicado definirlo y comprenderlo; sin embargo, proponen conjuntar las diferentes definiciones, medidas y teorías elaboradas desde las diferentes dimensiones cognoscitivas, conductuales, psicológicas, sociales y culturales.

Gómez y Calleja (2019) señalan que la emoción es considerada una de las variables psicológicas de más impacto en la vida de los individuos, siendo éstas las que en gran medida determinan los comportamientos, y es por ello que el estudio sobre emociones ha tomado tanta importancia desde diferentes bases teóricas y desde diferentes disciplinas.

Después de haber ubicado el constructo de “emoción” es propio de esta investigación exponer lo respectivo al término “regulación emocional”. Como al inicio se expuso, las posturas teóricas sobre regulación emocional son prácticamente las mismas que han atendido al concepto de emoción.

Por lo tanto, sobre “regulación emocional” es fundamental saber en primer lugar que los antecedentes que definen hoy por hoy este concepto, se remontan al final del siglo XIX.

Sobre ello Ribot (1986; citado en Charland, 2011) encontró que existen planteamientos con diferentes miradas y evidencias teórico-empíricas particulares, una de ellas plantea ciertas particularidades sobre la vida afectiva; por ejemplo, lo referente al papel de la moral, en la cual la moral controlaba a los sentimientos, (entendiéndolos como la experiencia subjetiva de la emoción), y clasifican las emociones y las pasiones de manera separada. Las primeras son vistas como cortas e intempestivas y las pasiones son vistas como expresiones emocionales exageradas y sostenidas.

Así pues, las pasiones se veían como los “organizadores internos”, interactuando con las influencias morales “organizadores externos” que incorporaban una idea, la movilización de los recursos tanto cognitivos como conductuales y los afectos, los cuales, a su vez, incluían a los sentimientos. (Ribot, 1986; citado en Charland, 2011).

En otra mirada que antecede a lo que hoy es llamado regulación emocional, está la propuesta de Beck y Ellis, llamadas Terapia Cognitiva (TC) y Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) respectivamente; ellos escribieron sobre el control cognitivo de las emociones y la importancia de su expresión en psicoterapia (Cabezas Pizarro y Lega, 2006).

En este caso el estado emocional es producto del significado que el individuo le otorga a tal evento y no del acontecimiento o situación en sí mismo. Por lo tanto, sostienen que los trastornos psicológicos provienen de maneras erróneas de pensar que distorsionan el pensamiento del individuo; estas distorsiones devienen de creencias inconscientes, las cuales son trabajadas en terapia paulatinamente hasta racionalizarlas. (Beck, Liese y Najavits, 2005 citado en Ruiz y Fusté, 2015).

Una mirada más sobre los antecedentes de la regulación emocional es la que deviene de la investigación sobre inteligencia emocional. Aquí se comprende que la regulación emocional es la habilidad para modular la experiencia emocional con el propósito de alcanzar estados emocionales deseados y resultados esperados por el individuo. (Lopes, Salovey, Côté y Beers, 2005).

A manera de conclusión, del mismo modo que es explicada la emoción desde cinco grandes marcos teóricos, lo es la regulación emocional. Así pues, las perspectivas biológicas y construccionistas consideran que la regulación emocional es un proceso que en sí mismo contiene mecanismos autorregulatorios para alcanzar la homeostasis, un estado neutro o no emocional que permite optimizar energía física y cognitiva. (Brasndstätter, 2007; Fridja, 2008; Kappas, 2011).

En cambio, la perspectiva funcionalista entiende que la regulación emocional es la emoción experimentada por el individuo que lo moviliza hacia la acción y lo impulsa a ejecutar los pasos necesarios para alcanzar sus objetivos; por lo tanto la conducta es vista como reguladora de la emoción, al mismo tiempo que es la respuesta de la emoción experimentada. Esta conducta puede estar dentro de un margen entre el acercamiento hacia la situación elicitoria o de evitación, en su sentido positivo o negativo, siendo todo esto un proceso cíclico y retroalimentado por sí mismo. (Carver y Sheier, 2011).

Y por último, los enfoques apreciativo y relacional consideran que las personas regulan sus emociones al poner en práctica estrategias que afectan a la emoción propia, a las emociones de los demás y a los comportamientos asociados con ellas. (Campos, Walle, Dahl y Main, 2011)

Así que, dependiendo de la perspectiva que se adopte sobre la emoción será el enfoque sobre la regulación de esa o esas emociones. En algunos casos podría anticiparse que la emoción se autorregulará, o bien, que la conducta de acercamiento o evitación regulará la emoción y viceversa o posiblemente, que el individuo regulará su emoción de manera propositiva al tomar decisiones sobre lo que siente o, incluso, buscará la guía y el apoyo de un par (otra persona) para regular su emoción. (Gómez y Calleja. 2019)

Por tanto, los diferentes enfoques de regulación emocional (automática/propositiva y individual/social) son complementarios. Así bien, resulta pertinente configurarlos desde esa complejidad para obtener una comprensión más profunda del fenómeno. Sin embargo, la regulación emocional "individual/propositiva" se ha presentado protagonista en la investigación debido a que es relativamente mas sencilla su observación y medición (Gómez y Calleja. 2019), a través de las estrategias que pone en práctica el propio individuo y que pueden relacionarse empíricamente con variables como la personalidad, los estados de ánimo y la salud en general (Gross y John, 2003).

Ribero-Marulanda y Vargas Gutiérrez (2013) mencionan que las definiciones más destacadas sobre el constructo de “regulación emocional” son la de Gross (1998) y la de Thompson (1994).

Gross señala que los procesos de toma de decisiones intervienen sobre las propias emociones; cómo experimentarlas, cuándo tenerlas y cómo expresarlas, a diferencia de Thompson, quien define a la regulación emocional como el conjunto de procesos intrínsecos y extrínsecos que permiten monitorear, evaluar, y modificar la intensidad y el tiempo de las reacciones emocionales con el objetivo de alcanzar metas.

Estos dos autores han conjuntado sus aportaciones y elaboraron una definición unificada: la Regulación Emocional se refiere a los esfuerzos que hace el individuo de forma inconsciente y consciente para influenciar la intensidad y la duración de sus emociones respecto del momento en que surgen, la experiencia que conllevan y su expresión (Gross y Thompson, 2007).

Aunque dichos autores contemplan en su definición mecanismos automáticos, también contemplan mecanismos a partir del auto-reporte de los individuos, es por esto que Nielsen y Kasniak (2007), suponen que ahí hay un procesamiento cognitivo, y eso implica un proceso consciente. Es decir, estos autores si bien consideran que existen mecanismos regulatorios automáticos, más bien se centran en los intentos conscientes del individuo para regular sus emociones. Por lo anterior, su definición se enmarca en la perspectiva propositiva e individual de la regulación emocional. (Gómez y Calleja, 2019).

Dentro de esta definición proponen que la apreciación de la situación elicitora es subjetiva, depende de las características y experiencias de vida del individuo; por lo tanto, se incluyen diversos motivos por los que se desencadenan las emociones. De igual forma se reconoce la libertad de la persona para implementar estrategias en un continuo y por tanto es posible regular emociones antes, durante y después de que surgen. Además, asumen que estas estrategias son adaptativas y no correctas o incorrectas en su

ejecución, sino que se adaptan en función de la persona y su contexto. (Martínez M., Retana, B., y Sánchez, R., 2009; Sánchez, Jiménez, & Perales, 2014).

Una posible conclusión implicaría que la regulación emocional es un proceso a partir del cual los individuos toman decisiones sobre sus emociones, influenciándolas para experimentar aquéllas que les permitan alcanzar metas personales y sociales y donde los mecanismos con los que se modifican las emociones son denominados estrategias de regulación emocional (Gómez y Calleja, 2019).

Estrategias de regulación emocional

Hablar de regulación emocional exige en primer lugar comprender qué es la auto-regulación, esto involucra el concepto de homeostasis biológica y psicológica, generalizando que el ser humano normalmente tiene un equilibrio o balance psicológico y biológico automatizado; por ejemplo, algunos mecanismos regulatorios como la sudoración o los escalofríos que pueden ayudar a recuperar un nivel óptimo de la temperatura corporal.

De la misma forma el ser humano tiene de manera natural, estrategias de auto-regulación enfocadas en contribuir al mantenimiento de la homeostasis emocional o balance psicológico, siendo esto un sistema de circuitos de retroalimentación en dirección a una homeostasis psicológica. Se realiza de forma autoregulada con una meta específica que sirve como valor de referencia, que es auto monitoreada para corregir el progreso orientado al logro de esa meta.

La homeostasis psicológica de igual forma llamada homeostasis emocional es definida en términos de metas de referencia correspondientes a frecuencias ideales, intensidad o duración de la experiencia o canales expresivos o psicológicos de las respuestas emocionales. (Bonanno, 2001).

Se sabe de manera consensuada que en los procesos de auto-regulación hay tanto factores cognoscitivos como conductuales, los cuales dan al individuo esta capacidad de ajustar acciones y metas frente a situaciones ambientales. (Zeidner, Boekaerts y Pintrich, 2000).

También se dice que los seres humanos podemos influir en las emociones y en la forma en que las expresamos; aún a pesar de que éstas tienen una base biológica innegable. Existen procesos mas allá de lo biológico que son responsables del monitoreo, evaluación y modificación de estas reacciones emocionales, especialmente en su intensidad y duración en relación con el cumplimiento de las propias metas del individuo. (Thompson, 1994)

Se considera que existen tres procesos básicos para regular emociones. El primero de estos procesos implica que la emoción tiene en si misma mecanismos autorregulatorios, (Gómez y Calleja, 2019). Podríamos entender a este primer proceso como un proceso autorregulatorio llamado también «autorregulación de la emoción» y evidentemente los procesos que se desencadenan para modificar la emoción son automáticos.

Un segundo mecanismo es la «regulación a través de la emoción», éste implica un ciclo de retroalimentación entre emoción y conductas de acercamiento y evitación; por tanto, las conductas de acercamiento y evitación respecto de los diferentes elicitadores emocionales modifican la emoción, ya que pueden aumentar, disminuir o cambiar la experiencia (Charland, 2011; Carver y Sheier, 2011). En este mecanismo también los procesos que se desencadenan para modificar la emoción son automáticos.

Un tercer mecanismo es el entendido como «regulación de la emoción». En este caso y a diferencia de los dos anteriores, los procesos que se desencadenan para modificar la emoción no son considerados automáticos sino propositivos. Esto implica una puesta en práctica de estrategias para responder de manera adaptativa, dependiendo del entorno y las necesidades; por tanto, las estrategias de regulación emocional modifican la emoción que se experimenta (Gross y John, 2003).

Estos mecanismos son actualmente considerados en su conjunción, tanto como mecanismos automáticos como controlados, conscientes o inconscientes, en emociones positivas o negativas; y lo que facilita la comprensión y el estudio de cada fenómeno emocional en un amplio rango de emociones y diversas situaciones (Carrasco y Sánchez, 2009).

De igual forma, la regulación emocional puede ser individual o social; la regulación emocional individual (REI), consiste en procesos de monitoreo y evaluación de las propias emociones con el propósito de modificar su intensidad y duración para alcanzar las metas individuales y el bienestar individual. La perspectiva individual de la regulación emocional ha aportado el reconocimiento de que algunas estrategias modifican determinados componentes de las emociones (Gross y Thompson, 2007) y de que otras funcionan mejor para alcanzar metas individuales (Gross y John, 2003).

En el caso de la regulación emocional social (RES), se refiere a las transacciones emocionales dentro de una situación o evento social, por tanto apela a la modulación de la emoción para sostenerla o inhibirla con el propósito de comunicarse con los otros y alcanzar metas colectivas (Campos, Walle, Dahl y Main, 2011) y los comportamientos para manejar las emociones de otros (Little, Kluemper, Nelson y Gooty, 2011; Niven, Totterdell, Stride y Holman, 2011).

Una mirada más es la regulación cognoscitiva de la emoción. Garnefski, Van Den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee, y Onstein, (2002) dicen que la RCE es considerada parte de lo que se entiende por regulación emocional (RE); esta última comprende un rango más amplio de procesos fisiológicos, conductuales y cognoscitivos con los que en conjunto, respondemos a emociones evocadas por algún estímulo percibido.

Algunos autores han definido algunas macro categorías, estas categorías de alto orden son las estrategias dirigidas a las funciones psicológicas de la regulación y las que están

dirigidas a los sistemas generadores de la emoción (Company, Oberst, y Sánchez, 2012; Koole, 2009).

Por otro lado, Gross (1998) consideró una posible clasificación a partir de las diferencias en el efecto de dos estrategias generales de regulación; la estrategia de “reapreciación” también llamada reevaluación cognoscitiva, la cual está enfocada en el antecedente; aparecen tempranamente en el proceso de regulación emocional. Y la estrategia de supresión expresiva, la que se enfoca en la respuesta y consiste en modular o suprimir la expresión de la emoción.

Casi 10 años después, Gross y Thompson (2007) ampliaron esta clasificación incluyendo entre las estrategias tempranas reapreciativas a “la selección de la situación”, “el despliegue atencional” (por distracción o por concentración), y “el cambio cognoscitivo”, y con respecto a las estrategias tardías de supresión expresiva incluyeron a “la modificación de la respuesta”. A toda esta clasificación la denominaron: Modelo procesual de la regulación emocional.

El Modelo define de forma general que las estrategias de regulación emocional pueden situarse en dos momentos: en los antecedentes y en la respuesta emocional. Inicialmente cuando una persona modula, “elige” a qué situación exponerse, ya en determinada situación la persona puede intentar cambiar el rumbo en diversas direcciones. Posteriormente, la persona puede nuevamente “modular” su atención a ciertos elementos y no a otros y así pretender regular la respuesta emocional posterior; y por último, extraer determinados significados “elegidos” por la persona los cuales generan un impacto en el estado emocional. Asimismo, las estrategias de regulación emocional situadas en la respuesta emocional intentan influir directamente en la experiencia emocional, la expresión o la activación fisiológica (Hervas y Vazquez, 2006).

Por su parte, Sánchez Aragón (2010), desarrolló un modelo de regulación emocional, desde las emociones de miedo, enojo, felicidad, tristeza, disgusto o asco y sorpresa, basándose en la propuesta de Paul Ekman (2003). La autora dice que el proceso de

regulación emocional inicia con los estímulos que vienen del entorno socio-cultural, y este proceso se vincula con las estrategias para cada etapa específica, las etapas que ella describe son: preevaluación, ejecución y postevaluación, al mismo tiempo vinculada con la emoción básica experimentada. Es decir, la gran diferencia de esta propuesta a la anterior, fundamentalmente es la importancia que se le atribuye a la carga socio-cultural de la emoción.

Sin embargo, a partir de sus trabajos considera que es necesario realizar más investigaciones con base en su propuesta para afinar dicho modelo en diversas direcciones; vinculándolo con otras emociones además del miedo para determinar su pertinencia; especificar las etapas del proceso y las estrategias que se ponen en práctica para cada emoción, así como contextualizar la apreciación elicitoria en diferentes situaciones familiares, escolares o de amistad, entre otras.

En este modelo, Sánchez Aragón (2010) se apoya teóricamente de la perspectiva apreciativa propuesta por Gross (1998) y de Gross y John (2003), agregando notoriamente a dicho proceso la importancia de la influencia de la cultura, además de las variables del individuo vinculadas a la interpretación de la situación, las fases de preevaluación, ejecución (que incluyen a las estrategias de Gross & Thompson, 2007) y postevaluación; donde incorpora a la autoeficacia percibida por el individuo y la utilidad tanto instrumental como subjetiva de la estrategia, aspectos que se ponen en marcha para promover el bienestar subjetivo.

Ella encontró en sus investigaciones que tanto los aspectos individuales como culturales impactan en la selección de estrategias a utilizar ante un evento generador de la emoción, particularmente “el enojo” (Gómez. & Calleja. 2019).

Además de lo anterior, existen diversos enfoques más que atienden prácticamente el mismo constructo con sus específicas particularidades. Por ejemplo, la que considera un enfoque cognoscitivo emocional que dice que enfocar nuestros pensamientos para acercarnos a temas más placenteros es una estrategia de regulación cognoscitiva

emocional, esto es básicamente el control y mantenimiento de nuestro balance emocional u homeostasis. (Bonnano, 2001)

Uno muy importante, sobre todo en casos de díadas madre-hijo es la corregulación emocional. Es un tipo de regulación emocional social en el cual las parejas pertenecientes a algún sistema emocional activan procesos que regulan entre si sus emociones, ya sea con el propósito de enseñar al otro a hacerlo, como en el caso de las madres a sus hijos (Esquivel, 2014) o con el objetivo de mantener estados emocionales deseados, como en las parejas amorosas (Butler y Randall, 2013)

Robinson, (2014) expone en sus revisiones que la regulación emocional no solo es un proceso intrínseco, también sucede a partir de las señales que los individuos se envían entre si. Por lo tanto, la regulación emocional no es aplicable únicamente para que los individuos alcancen metas personales, además de ello es aplicable cuando los individuos también consideran lo que los demás esperan de ellos.

Adrian, Zeman, & Veits, (2011) han desarrollado la noción de una regulación emocional más allá de la corregulación en la infancia, y la describen como un continuo de uso de estrategias eficientes en la adultez. Dicho de otra forma, los adultos transmiten sus estrategias eficientes a los infantes.

La regulación emocional, como se ha demostrado en este capítulo es un tema amplio y cada vez con más particularidades en sus enfoques, orientados al análisis y estudio de las estrategias de regulación emocional, por lo tanto, a continuación, se presentará la forma en que se aplicó todo lo revisado en los dos capítulos anteriores.

CAPÍTULO 3 Método

Planteamiento del Problema

Gómez y Calleja (2019), mencionan que al paso de los últimos veinte años las investigaciones sobre regulación emocional han sido vinculadas con algunas otras variables, las más representativas: depresión, autoestima y satisfacción con la vida (Gross, 1998; Hervás y Vázquez, 2006), inteligencia emocional (Little, Kluemper, Nelson, y Gooty, 2011), competencia social (Rendón, 2007), con la personalidad (Balzarotti, John, y Gross, 2010; John y Gross, 2004; Soric, Penezic y Buric, 2013), con el temperamento (Esquivel, 2014), con el aprendizaje y el desempeño académico (Pekrun y Linnenbrink-García, 2012; Shutz y Davis, 2000; Zeidner, 1998), con el desempeño laboral (Araujo y Leal, 2007), con el desarrollo y el apego (Diamond y Aspinwall, 2003; Calkins y Leerkes, 2011), con la socialización (Lopes, Salovey, Coté y Beers, 2005; McShane, Utendale, Coplan, y Vyncke, 2008; Sheffield, Silk, Steinberg, Myers, y Rachel, 2007) y con la ansiedad (Garnefski y Kraaij, 2006; Garnefski, Kraaij, y Spinhoven, 2001).

Si bien los estudios relacionados con los procesos de regulación emocional han sido ya producidos desde hace algunas décadas, aún existe un amplio camino en el desarrollo de trabajos empíricos en esta temática, específicamente vinculada con los procesos de aprendizaje y particularmente en ambientes escolares en donde los adolescentes sean los protagonistas de este fenómeno.

En este sentido, nuestro país se ha involucrado ya en esta temática y ha incluido en el sistema educativo acciones a bien del fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, como un proyecto que pretende la adaptación a las actuales macroestructuras del siglo (Reimers, 2016; en SEP, 2017 pp. 65), a pesar de no ser de los países que produce mayor investigación sobre el tema.

Cuando digo macro estructuras me refiero puntualmente a lo que en términos globalizados se entiende por educación. Como ejemplo de ello, expongo lo sucedido en el Foro Mundial sobre educación realizado en Dakar, donde se muestra un compromiso

internacional con una visión mundial de educación para la vida, que sea inclusiva, con calidad educativa y con logros de aprendizaje (UNESCO, 2000).

En esta misma mirada, y a favor de estos mejores aprendizajes y de este compromiso internacional mencionado, la propuesta general de educación emocional en México llamada "Habilidades socioemocionales y proyecto de vida" pretende que al término del nivel medio superior el alumno logre ser "autoconsciente y determinado, que sepa cultivar relaciones interpersonales sanas, que maneje sus emociones, que tenga capacidad de afrontar la adversidad y actúe con efectividad, que reconozca la necesidad de solicitar apoyo, que sepa fijar metas y que busque aprovechar al máximo sus opciones y recursos, así como que sepa tomar decisiones que le genere bienestar presente y que sepa lidiar con riesgos futuros" (SEP, 2017, pp. 52).

De igual forma tanto la temática de sexualidad -revisada en la práctica docente-, como la de desarrollo de estrategias de regulación emocional están articuladas al desarrollo de competencias para la vida y aprendizajes significativos, que representan parte de la vida real y de los contextos particulares de cada alumna y alumno (SEP, 2017b).

Sin embargo, en este modelo no está contemplada la Universidad Nacional Autónoma de México; por tal motivo, en esta investigación se pretende atender la regulación de emociones en la población estudiantil del sistema de nivel medio superior dentro del Colegio de Ciencias y Humanidades, sobre estos procesos emocionales, esencialmente la regulación emocional y las posibles relaciones con el aprendizaje, y cómo esto se relaciona con sus propios aprendizajes.

Justificación

Resulta pertinente conocer cuáles son las estrategias de regulación emocional que los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades utilizan en sus procesos de aprendizaje, debido a que estos son un elemento determinante e inherente en la condición humana;

así mismo están presentes en todo momento, incluyendo las experiencias vividas dentro del contexto de aprendizaje.

Particularmente en alumnos de nivel medio superior es fundamental enfocar la mirada en sus procesos emocionales, debido a las características propias de la población adolescente. En este sentido, los adolescentes experimentan ajustes socio-afectivos que si se atienden desde esta perspectiva de regulación emocional, se tendrán mejores resultados en su desarrollo emocional. (Colom y Fernández, 2009).

En esta investigación se reporta la utilidad de las estrategias de regulación emocional a partir del estudio de casos y la reflexión participante por parte de los alumnos, con objeto de identificar desde sus reflexiones, cuáles son las estrategias que ya están dentro de su propio repertorio de regulación y cuáles podrían ser las posibles estrategias que a futuro pudieran aplicar, considerando que en el intercambio de reflexiones sobre el tema pudieran apropiarse de un repertorio mayor de estrategias que les sean apropiadas para futuras situaciones en su propia vida.

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las estrategias de regulación emocional que conocen los alumnos de la clase de Psicología II en el CCH-Sur ?
- ¿Qué estrategias de regulación emocional tienen y aplican los alumnos de la clase de Psicología II del Colegio de Ciencias y Humanidades durante sus actividades de aprendizaje?

Objetivo general

- Identificar las estrategias de regulación emocional en los estudiantes que favorecen mejores aprendizajes en el Nivel Medio Superior.

Objetivos específicos

- Explorar el repertorio de estrategias de regulación emocional que tienen los alumnos durante sus actividades de aprendizaje.

- Distinguir las estrategias de regulación emocional que favorecen sus procesos de aprendizaje.
- Describir el repertorio de estrategias de regulación emocional que identificaron para sí mismos y propusieron durante las actividades de aprendizaje.
- Desarrollar aprendizajes vinculados a las estrategias de regulación emocional.

Método

- **Escenario (Contexto)**

Como parte de la formación en MADEMS Psicología, se realizó la práctica docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Sur, ubicado en el Blvd. Cataratas 3, Jardines del Pedregal, 01900, Ciudad de México, CDMX, plantel del sistema educativo de la U.N.A.M.

En 6º semestre, cada uno de los grupos está conformado por 20 alumnos en promedio y con una carga horaria variada de aproximadamente 20 a 30 horas por semana. (Aguilar, 2018).

Es un colegio con muchas áreas verdes y diversas canchas deportivas en donde los alumnos pueden disfrutar de ambientes naturales y espacios recreativos y deportivos.

Se trabajó con los alumnos en un aula de aproximadamente de 60 m² con mesas de escritorio para dos personas y sillas individuales, aproximadamente hay 20 escritorios y 40 sillas.

En las clases no son utilizadas todas las sillas ni los escritorios y todo este mobiliario que no es utilizado permanece pegado a los muros del salón, también hay un pizarrón en el muro de la puerta de entrada y otro al fondo del salón, los dos se utilizan ya que generalmente los alumnos mueven sus sillas y sus mesas dependiendo de la actividad que realizan.

Es un salón bien iluminado, tiene dos grandes muros con ventanas que ocupan toda la parte superior del muro, estas ventanas tienen cortinas que pueden ser abiertas o

cerradas dependiendo si se necesita luz exterior u oscuridad para realizar exposiciones con equipo de cómputo y proyección.

- **Participantes**

Los participantes considerados en esta investigación fueron 15 alumnos de 18 años de edad en promedio del turno matutino de la asignatura de Psicología II, sexto semestre, (11 alumnos y 4 alumnas), los cuales asistieron a las 4 sesiones. Sin embargo, el grupo tenía 30 alumnos inscritos (21 mujeres y 9 hombres), de los cuales 24 asistieron en todas o casi todas las clases (18 mujeres y 6 hombres).

Diseño de la práctica docente

Esta intervención se realizó en 4 sesiones de dos horas cada una, más 2 sesiones previas de observación, como parte de la asignatura de Psicología II en 6º semestre.

Se trabajó como tema general “Sexualidad”, tema que correspondía al plan de estudios que la profesora titular solicitó abordar. Dentro de la práctica se abordaron los siguientes subtemas: Modelo biopsicosocial de la sexualidad, Historia de la sexualidad, Identidad sexual, Modelo sistémico de la sexualidad y Estrategias de regulación emocional.

El diseño metodológico incluyó dos observaciones (Ver Anexo 1 - Observaciones) previas a la práctica y a la aplicación de la secuencia didáctica (Ver Anexo 2- Cartas descriptivas), dichas observaciones tuvieron como propósito identificar, desde una posición observacional etnográfica, las formas de acción del grupo en el ambiente cotidiano. De igual forma estas observaciones permitieron el diseño de las actividades considerando los estilos de trabajo y formas de aprendizaje observadas en el trabajo con la profesora titular, además de que se familiarizaran con mi presencia.

A continuación se presenta el contenido de las sesiones de la práctica docente; para mayor detalle (Ver Anexo 2- Cartas descriptivas).

<p>Sesión 1 Marzo 22 2019 100 minutos</p>	<p>Apertura.- Presentación: Explicación del proyecto de práctica docente, presentación personal, información de la forma de trabajo y evaluación y expectativa generales. Aplicación de Cuestionario “Estrategias para aprender” (Anexo 3) Desarrollo.- 1ª actividad: Reflexión inicial: ¿Es indispensable ser psicólogo para darle importancia al aprendizaje, al bienestar emocional y a la sexualidad? ¿Cómo favorecen las estrategias de regulación emocional y la construcción de la sexualidad del adolescente? ¿Cómo construimos nuestra sexualidad? ¿Cuáles estrategias de regulación emocional utilizo para aprender? 2ª actividad: La sexualidad desde un enfoque biopsicosocial. Cierre.- 3ª actividad: Elaboración de reflexión escrita</p>
<p>Sesión 2 Marzo 25 2019 100 minutos</p>	<p>Apertura.- Recapitulación de la sesión anterior Desarrollo.- 4ª actividad: Sexualidad, construcción histórica. 5ª actividad: Autoconocimiento, Construcción de la identidad, Identidad sexual, identidad de género y rol sexual. 6ª actividad: Las estrategias de regulación emocional y su beneficio en el aprendizaje y la conformación de la sexualidad Cierre.- Elaboración de reflexión escrita.</p>
<p>Sesión 3 Marzo 29 2019 100 minutos</p>	<p>Apertura.- Recapitulación de la sesión anterior Desarrollo.- 7ª actividad: Modelo sistémico de la Sexualidad. 8ª actividad: Estudio de casos y Cierre.- Elaboración de reflexión escrita.</p>

Sesión 4 Abril 01 2019 100 minutos	Apertura.- Recapitulación de la sesión anterior Desarrollo.- 9ª actividad: Exposiciones Cierre.- Elaboración de reflexión final 10ª actividad: Aplicación de Cuestionario “Estrategias para aprender” y Puesta en común considerando las últimas sugerencias y retroalimentación grupal, agradecimiento y cierre de práctica docente.
--	--

La temática de la unidad general es; "El desarrollo psicológico y la conformación del sujeto" los contenidos están relacionados con la conformación de la sexualidad en el adolescente, donde se entrelazan aspectos relacionados con el desarrollo emocional. Por lo tanto, la temática de “regulación emocional” fue congruente con estos objetivos de unidad. (CCH-UNAM 2016).

Materiales

1.- Cuestionario de Estrategias para Aprender: (Anexo 3) El cuestionario que incluyó 14 ítems en su versión final, pasó por media docena de ajustes, desde su primera versión con más de 50 preguntas abiertas hasta esta versión revisada por expertos, puesta a prueba piloto 3 veces y ajustada en su redacción, agrupación y selección de ítems.

Es un cuestionario que refleja la frecuencia de ocurrencia (Echauri, Minami y Sandoval, 2012), por lo tanto es un instrumento de carácter cualitativo y cuantitativo que permite al informante plasmar su opinión, representación, su sentir e interpretación a partir de palabras como; siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca.

Se diseñó este cuestionario para conocer aspectos sobre el aprendizaje y emociones en los alumnos. Busca obtener información sobre las experiencias emocionales y los procesos de aprendizaje escolar, son frases que fueron elaboradas para responder a

partir de una escala tipo likert de 5 niveles; siempre = 4 puntos, casi siempre = 3 puntos, algunas veces = 2 puntos, casi nunca = 1 punto y nunca = 0 puntos.

Estas 14 frases se agruparon en 4 categorías; 1.- *bienestar al aprender* (ítems 1,3,6 y 9), 2.- *estrategias de aprendizaje* (ítems 2,4 y 5), 3.- *habilidades sociales para el aprendizaje* (ítems 7,8 y 13) y 4.- *regulación emocional* (ítems 10,11,12 y 14).

2.- Estudios de caso¹⁷: (Anexo 4). Se diseñaron con antelación a la práctica docente, 4 estudios de caso, para trabajar aspectos de situaciones problemáticas en jóvenes y las estrategias utilizadas para enfrentarlas. En estos textos descriptivos como se ubican diversos elementos de análisis vinculados con los temas de la práctica docente al final del texto se propusieron las siguientes preguntas; ¿Cuál o cuáles son los problemas en este caso?, ¿Cuáles son las estrategias de regulación emocional que utiliza?, ¿De qué forma afecta la ausencia de regulación emocional (RE) a su aprendizaje?, ¿Cuáles estrategias -previas, al momento y a futuro- de RE pueden dar mejores resultados?, Al aplicar las estrategias de RE ¿qué se espera que mejore en cuanto a su aprendizaje? y ¿Qué están haciendo para resolverlo?

Las preguntas no eran para responderlas de manera directa, solo eran para dar orientación al análisis y discusión, por lo tanto, podían encontrar elementos diversos, además de lo que cada pregunta expresaba como guía.

3.- Reflexión individual y grupal: (Anexo 5). Se realizaron reflexiones escritas a partir del intercambio de ideas, pensamientos y aprendizajes entre los participantes, con el propósito de ubicar los significados propios sobre los objetivos de cada actividad en cada individuo y plasmarlos de forma escrita para su análisis. Las reflexiones las realizaron los alumnos en todas las actividades de todas las sesiones y se asignó un tiempo para reunirlos de manera escrita al final de cada sesión.

¹⁷ También conocido como método de casos, visto como estrategia de enseñanza-aprendizaje y diferenciándose de la metodología en investigación conocida como estudio de caso. López González, Wilmer Orlando (2013)

Estrategias didáctico-pedagógicas

Para el trabajo de clase se utilizó la estrategia de Pregunta Reflexiva (Guerra, Ferrás, y Díaz, 2020; Brockbank, y McGill, 2002; Pozo, 1990; Daros, 2009 y Zuleta, 2005), como proceso de escucha y reflexión individual y grupal. Esto quiere decir que durante todas las sesiones invitaba a los alumnos a que se preguntaran y reflexionaran cada concepto y tema; además se formaron equipos de trabajo para fomentar el aprendizaje cooperativo. (Slavin, 1999; Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Ovejero, 1990; Torras, 2013).

Así mismo, me integré como docente en los equipos de trabajo en diferentes momentos para colaborar con ellos de una forma más personalizada y hacer el análisis más cercano a sus inquietudes. Esto último, con objeto de observar que el acercamiento a estos pequeños grupos permite un intercambio de ideas más empático, de verdadera escucha. En este sentido, los alumnos expresan más sus inquietudes cuando saben que no son escuchados por todo el grupo y porque de esta forma sienten que el profesor está totalmente atento a sus palabras, todo esto con la intención de fomentar el pensamiento crítico (Villarini y Ángel, 1992; Saiz y Nieto, 2002; Saíz y Rivas, 2008; Boisvert, 2004).

Se trabajó permanentemente de forma colaborativa, el trabajo en equipos estuvo presente durante cuatro sesiones. Hablar de aprendizajes colaborativos es identificar que el intercambio de saberes, interpretaciones, reflexiones y métodos de construcción de conocimiento es una habilidad indispensable por desarrollar (Torras, 2013; Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Ovejero, 1990).

El desarrollo de competencias grupales es actitudinal y emocional y de ahí se convierte en un proceso; así mismo, de manera inversa, si el procedimiento es adecuado favorece o facilita que surjan motivos, emociones y actitudes que lo hagan sólido. (Perrenoud, 2004; Cabaco, Risco y Salvino, 2008).

Los aprendizajes actitudinales, son aquellos en donde un alumno motivado emocionalmente y entusiasta se entrega a la ola de conocimientos con disponibilidad, así

que es conveniente que los docentes puedan tener presente y fomentar la mente positiva y constructiva en los alumnos. Barriga, F. (2002) pag. 56.

- **Procedimiento**

Sesiones de observación

La práctica se realizó entre marzo y abril del 2019, las sesiones de observación se realizaron el 11 y 15 de marzo. (Entré al grupo de aproximadamente 25 alumnos en silencio y permanecí observando sin interactuar con los integrantes del grupo, únicamente la profesora me presentó por mi nombre y mencionó que trabajaríamos juntos posteriormente y que permanecería en silencio durante la clase).

Durante estas dos sesiones los alumnos platicaban mucho entre ellos, comían y hacían ruidos mientras que algunos de sus compañeros exponían sus trabajos, y la maestra continuamente tenía que pedirles que pusieran atención y guardaran silencio.

Además, los alumnos respondían a la profesora cuando preguntaba ¿qué les pareció la actividad de clase? –(ellos habían hecho trabajo de campo sobre psicología del desarrollo aplicada en niños, realizando algunas actividades esencialmente con párvulos con quienes hicieron la intervención y lo filmaron para compartirlo en el salón)–, varios alumnos dijeron “pues está mejor que estar en el salón, pero esas actividades son más de interés para los que quieren ser psicólogos.”

Eso me pareció relevante porque cualquier tema que revisáramos tendría que colocarlo con la relevancia real en la vida misma y darle presencia y valor para que ellos lo tomaran como temática de vida y no solo de interés para los que quieren ser psicólogos.

Los alumnos utilizaban un lenguaje acorde al ambiente escolar y expresaban sus sentires y pensamientos de forma espontánea, utilizando expresiones bien recibidas en este contexto.

Sus comportamientos fueron propios de su etapa adolescente, que promovían su integración grupal, reconocimiento de sí mismos ante los otros, expresiones sobre sus intereses; así como identidad, rebeldía y postura crítica en sus opiniones e ideas.

En estas dos sesiones de observación los alumnos de este grupo fueron muy participativos, les gustaba hablar y si el ambiente de clase era silencioso hablaban entre ellos, aunque participaban poco cuando la profesora pedía opiniones, sin embargo, cuando trabajaban por equipos todos realizaban aportaciones a sus equipos.

Sesiones de la práctica.

Sesión 1: Marzo 22 del 2019 de 9-11 am, (100 minutos efectivos; de 9:15 a 10:55, 24 alumnos asistentes). Objetivo de la sesión: Identificar la importancia de las estrategias de regulación emocional en sus procesos de aprendizaje en clase. (Ver anexo 2)

Presentación: Explicación del proyecto de práctica docente, presentación personal, información de la forma de trabajo y expectativas generales del docente. Los alumnos hicieron preguntas que promoví para que me conocieran, respondí a todas sus preguntas y ellos escuchaban atentos y sonrientes.

Aplicación de Cuestionario: Se aplicó el Cuestionario “Estrategias para Aprender” con el objetivo de registrar su conocimiento respecto al uso y consciencia de sus emociones, estrategias de bienestar emocional y estrategias emocionales que aplican a sus procesos de aprendizaje. (Anexo 3)

Reflexión inicial: La primera actividad tuvo como propósito que los alumnos valoraran y argumentaran la importancia del tema de sexualidad y de la regulación emocional en sus vidas Para ello se formaron equipos de 4 integrantes (numerados en francés) para elaborar una lista de ideas importantes en el pizarrón respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Es indispensable ser psicólogo para darle importancia al aprendizaje, al bienestar emocional y a la sexualidad? ¿En qué piensas que te favorece conocer y aplicar estrategias de regulación emocional? ¿Por qué piensas que es importante que atiendas

tu construcción sexual? ¿Cómo construimos nuestra sexualidad? ¿Cuáles estrategias de regulación emocional utilizas para aprender? A partir de las ideas evocadas desde las preguntas detonadoras, los alumnos anotaron sus conclusiones en la reflexión final de la sesión.

En 3 equipos revisaron el concepto de "la sexualidad desde un enfoque biopsicosocial"; un equipo para cada postura -biológica, psicológica y social-. Cada alumno argumentaba la idea de sexualidad desde sus experiencias de vida, haciendo relevante las invisibles fronteras de cada postura. Por ejemplo, en la postura social, que incluye aspectos políticos, económicos y culturales muy particulares sobre sexualidad, al final involucraron las tres posturas y expresaron que todas están en interacción.

Reflexión escrita: Se tomaron las ideas escritas en el pizarrón y las participaciones de los alumnos representantes de las tres diferentes posturas organizadas por equipos ¿Qué aprendí? ¿Para qué me sirve en mi vida cotidiana? y ¿Qué estrategias de regulación emocional encuentro útiles para aprender mejor?

Se les pidió para la siguiente sesión realizar la lectura previa del artículo: Ligia Vera Gamboa (1998). Historia de la Sexualidad. Rev Biomédica; 9. págs., 116-121.

Sesión 2: Marzo 25 del 2019 de 9-11 am (100 minutos efectivos; de 9:15 a 10:55, 20 alumnos asistentes). Objetivo de la sesión: Identificar los beneficios de las estrategias de regulación emocional en sus procesos de aprendizaje sobre el tema de sexualidad

Recapitulación: Se recordaron las ideas importantes de la sesión anterior, les regresé las reflexiones escritas y les pedí que compartieran verbalmente algunas anotaciones a cerca de sus reflexiones con el propósito de recordar y retomar la ruta de trabajo.

Sexualidad construcción histórica: Se realizó una dinámica de argumentación por enfoques, los mismos utilizados en la sesión anterior; estos enfoques los respaldaban desde la información del texto previamente leído. Para esta actividad se hizo previamente

la dinámica de la fecha de nacimiento¹⁸, con el propósito de que vieran la diferencia entre comprensión textual, argumentada e interpretada. Posteriormente se identificaron las formas de concebir la sexualidad al paso de la historia, los alumnos ubicaron del texto lo que les parecía llamativo y se concluyó que el concepto de “sexualidad” no ha sido el mismo al paso de la historia, por lo tanto es posible reconstruirlo y por ello es que actualmente se ven tantos cambios respecto a identidad sexual e identidad de género.

Estrategias de regulación emocional y la conformación de la sexualidad: Se explicó desde una exposición verbal el tema de regulación emocional dando importancia a la modificación y reinterpretación de la situación emocional, para posibilitar cambios ejecutados por ellos mismos en situaciones emocionales que obstruyen su aprendizaje.

Por lo anterior, hicieron participaciones individuales de situaciones emocionales en las cuales es posible aplicar estrategias de regulación emocional para favorecer tanto sus aprendizajes como la construcción consciente de su sexualidad.

Reflexión escrita: En la misma forma de trabajo de la sesión anterior se basaron en preguntas como; ¿Qué aprendí? ¿Para qué me sirve en mi vida cotidiana? y ¿Qué beneficios encuentras en las estrategias de regulación emocional para aprender mejor?

Se solicitó para la siguiente clase leer el artículo: Eusebio Rubio. Sobre la sexualidad humana. encontrado el día 21 de febrero 2019 en https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/LECTURAS/S_01_06_Sobre%20la%20sexualidad%20humana.pdf

¹⁸ El docente escribe su fecha de nacimiento, "Ejemplo: 2 de enero 1990"; para comprender esta información desde lo literal pregunta; ¿en qué año nací?, para comprender desde lo argumental pregunta; ¿cuántos años tengo?, y para comprender desde lo interpretativo pregunta; les parece que soy viejo o joven. Este ejercicio permite visualizar las diferentes formas de comprender una información.

Sesión 3: Marzo 29 del 2019 de 9-11 am (100 minutos efectivos; de 9:15 a 10:55, 22 alumnos asistentes). Objetivo de la sesión: Identificar estrategias de regulación emocional a partir del estudio de casos que favorezca sus aprendizajes.

Recapitulación: Se recuperaron las ideas importantes de las dos sesiones anteriores, se les regresaron las reflexiones escritas con su respectiva retroalimentación y se aclararon dudas. A partir de estas preguntas, se introdujo la propuesta del Modelo sistémico de la Sexualidad. Los alumnos leyeron previamente en casa el documento entregado la clase anterior, aunque realmente no todos lo hicieron a profundidad. Por lo que se revisó este documento en clase, formaron 8 equipos de acuerdo con los cuatro holones de la sexualidad, (dos equipos para cada holón), discutieron y analizaron, para posteriormente señalar las características de cada uno, con objeto de ver sus diferencias de análisis.

Estudio de casos: Retomando el enfoque biopsicosocial de la sexualidad, la construcción histórica de la sexualidad, la identidad de género y el modelo sistémico de la sexualidad; es decir, al integrar los conocimientos previos al tema, los alumnos analizaron 4 casos diferentes, en los mismos 8 equipos de la actividad anterior.

Cada equipo analizó uno de los casos y compartieron sus análisis. El propósito fue ubicar la problemática o problemáticas del caso asignado; así como argumentar y proponer soluciones con apoyo de su experiencia personal y de los aprendizajes teóricos sobre los temas de sexualidad y regulación emocional, revisados en estas sesiones.

Los alumnos tenían escritas en el caso unas preguntas para guiar su análisis; ¿Cuál o cuáles son los posibles puntos a atender en este caso? ¿Cuáles son las posibles estrategias de regulación emocional utilizadas? ¿Cuáles estrategias más pueden dar mejores resultados? Al aplicar otras estrategias de RE ¿qué se esperaría que mejore en sus vidas?

Entre todos los integrantes realizaron el análisis del caso correspondiente y al terminar esta fase de análisis los equipos intercambiaron integrantes para que compartieran lo que habían analizado y aprendido del equipo anterior en donde habían participado.

Reflexión escrita: Se realizó de forma individual, señalando aprendizajes de la sesión, a partir de lo trabajado, ¿Qué aprendí? ¿Para qué me sirve en mi vida cotidiana? y ¿Qué beneficios encuentras en las estrategias de regulación emocional para aprender mejor?

Para la siguiente clase se pidió una exposición para compartir su análisis y propuestas de solución al caso que les fue asignado, en máximo 10 minutos.

Sesión 4: Abril 01 del 2019 de 9-11 am (100 minutos efectivos; de 9:15 a 10:55, 21 alumnos asistentes). Objetivo de la sesión: Identificar cuáles estrategias de regulación emocional fueron adquiridas en esta práctica y autoevaluar su proceso de aprendizaje

Recapitulación: De igual forma que las dos sesiones anteriores, se recuperaron las ideas principales y se dio un tiempo para compartir al grupo en voz alta algunas anotaciones de la retroalimentación a las reflexiones escritas.

Exposiciones: Cada uno de los 8 equipos expuso el análisis de su caso en un tiempo de 5 a 10 min. Se compartieron sus aprendizajes y sus propuestas. Mientras los compañeros daban sus aportaciones, los demás permanecíamos en silencio tomando anotaciones para poder usar en la reflexión final individual. Los equipos que analizaron el mismo caso, compararon sus propuestas.

El propósito de este tipo de exposición fue compartir métodos de solución de problemas, diseño de estrategias de regulación emocional y criterios para la toma de decisiones, sin hacer notorio el problema en cuestión expuesto en el caso. Además ellos tenían la libertad de hacer relevante cualquier otro tema importante para ellos, relacionado con la problemática abordada. Por ejemplo, hicieron aportaciones sobre la educación de los padres, el aborto, la falta de información, campañas sociales, etc.

Elaboración de reflexión final: Esta reflexión integró todos los aprendizajes de las cuatro sesiones considerando que se hizo una revisión teórico-temática, después de un estudio de casos y a partir de esto se compartieron de forma expositiva los aprendizajes y reflexiones individuales y grupales del proceso. Estas reflexiones se categorizaron y fueron el insumo para la evaluación de los aprendizajes de cada alumno.

Aplicación de cuestionario: Se aplicó el mismo Cuestionario “Estrategias para Aprender” de la 1ª sesión para hacer una comparación entre la 1ª y 4ª sesión de la práctica docente.

Se hicieron las conclusiones finales, las últimas sugerencias y retroalimentación grupal, agradecimiento y cierre de práctica docente. Los alumnos realmente se veían muy contentos y satisfechos por lo que trabajaron y por cómo lo habían trabajado. Me parece que el tema de la sexualidad y las emociones son aspectos que están en la mente de los estudiantes; sin embargo, no es fácil lograr que muestren disponibilidad y apertura para trabajarlos en este tipo de trabajo áulico.

Expresaron conmigo su satisfacción verbalmente y mostraron gratitud al trabajo que habíamos logrado juntos; de igual forma yo les agradecí su disponibilidad y me ofrecí a sus órdenes y para servirles en cualquier temática relacionada con esta investigación y los temas trabajados.

La profesora del grupo estuvo presente durante todas las sesiones realizando actividades propias de su clase sin interrumpir ni intervenir en ninguna de las sesiones, en la tercera sesión recibió a un alumno que no estaba registrado en mi lista de alumnos y se enfocó en atenderlo sin ruido ni distracciones.

CAPÍTULO 4 Resultados

A continuación se presentan los resultados de las actividades realizadas en la práctica docente durante el 4º semestre de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, siendo 15 (11 alumnas y 4 alumnos) los participantes considerados para este análisis, debido a que fueron los que estuvieron presentes durante las cuatro sesiones de práctica.

Dichos resultados son los insumos de esta investigación que busca identificar la regulación emocional de los estudiantes participantes en su proceso de aprendizaje, siendo así, resultados empíricos obtenidos desde la aplicación y diseño de una intervención didáctico-pedagógica contenida en la secuencia didáctica diseñada con este propósito. (Anexo 2)

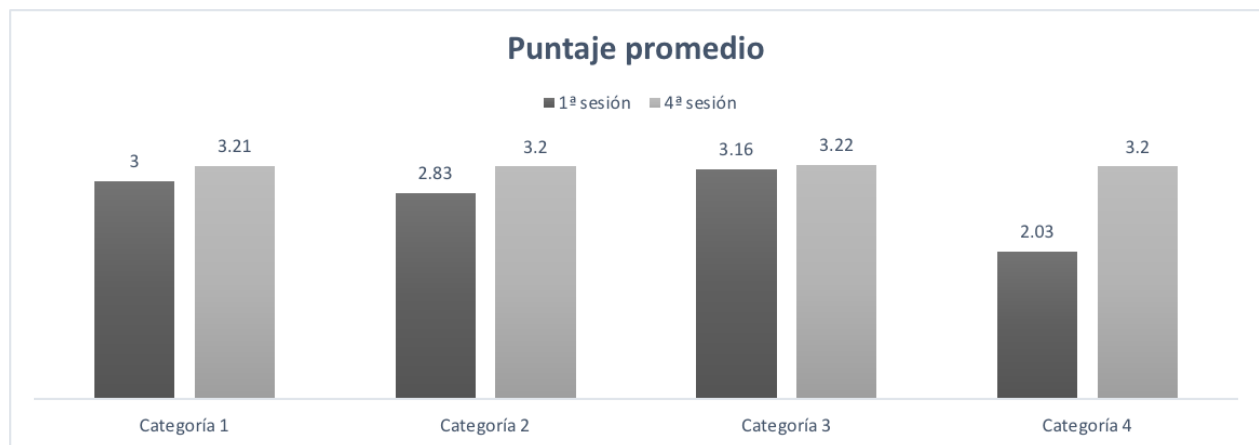
El análisis de resultados se realizó a partir de 3 elementos: el cuestionario Cuestionario de Estrategias para Aprender, aplicado al inicio y final de la práctica docente. Como segundo elemento la revisión de cuatro estudios de caso de donde se derivan reflexiones grupales a través del trabajo colaborativo y como un tercer elemento las reflexiones individuales que cada alumna y alumno realizaron al finalizar cada sesión.

Para evaluar resultados se analizaron los datos cualitativos a partir de la categorización y asignación de códigos descriptivos que permitieron la interpretación de datos, tomados de las respuestas y reflexiones de cada alumno. (Gibbs, 2012).

1.- Cuestionario de Estrategias para Aprender: Este instrumento se diseñó previo a la práctica docente a partir de los elementos teóricos revisados con antelación, contiene 14 frases [ítems] las cuales se agruparon en 4 categorías, (Anexo 3).

Respecto a la primera categoría "Bienestar al aprender" se muestra en su primer día de aplicación un puntaje promedio de 3, y en la aplicación en la última sesión un puntaje promedio de 3,21. En la categoría "Estrategias de aprendizaje" se muestra en su primer

día de aplicación un puntaje promedio de 2,83, en cambio la última sesión muestra un puntaje promedio de 3,2. En la categoría "Habilidades sociales para el aprendizaje" se muestra en su primer día de aplicación un puntaje promedio de 3,16, y en la última sesión un puntaje promedio de 3,22. Y por último, En la categoría "Regulación emocional" se muestra en su primer día de aplicación un puntaje promedio de 2,03, en cambio la última sesión muestra un puntaje promedio de 3,2. Todos estos datos graficados de la siguiente forma. (Gráfica 1).

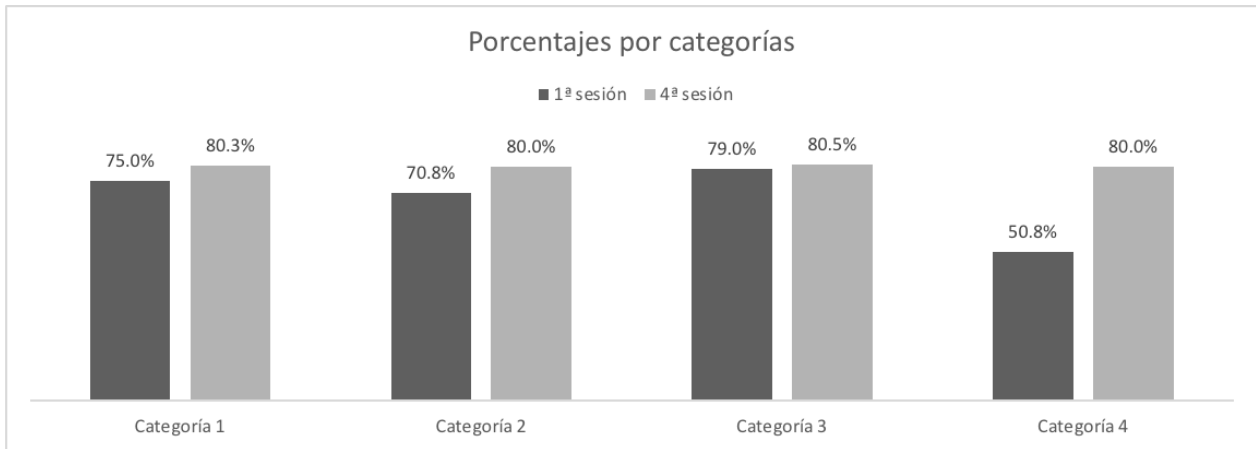


Gráfica 1. Puntaje promedio de las categorías obtenidas en el Cuestionario de Estrategias para Aprender.

El anterior puntaje promedio muestra en las cuatro categorías que existe un incremento de respuesta entre la sesión inicial y la última sesión. Esto también puede entenderse como un incremento específico de 5.03% en la categoría de "Bienestar al aprender", 9.2% de incremento en la segunda categoría "Estrategias de aprendizaje", un pequeño incremento de 1.5% en la tercera categoría "Habilidades sociales para el aprendizaje" y un notorio cambio de la categoría "Regulación emocional" de 22% de aumento.

Se puede identificar que las actividades realizadas en la práctica docente generaron un cambio en la forma de concebir, desarrollar y aplicar la regulación emocional de dichos participantes en su proceso de aprendizaje. Siendo la categoría denominada precisamente como "Regulación emocional" la que muestra un mayor incremento en su porcentaje de respuesta; de 22% de aumento. En este sentido parece ser que los

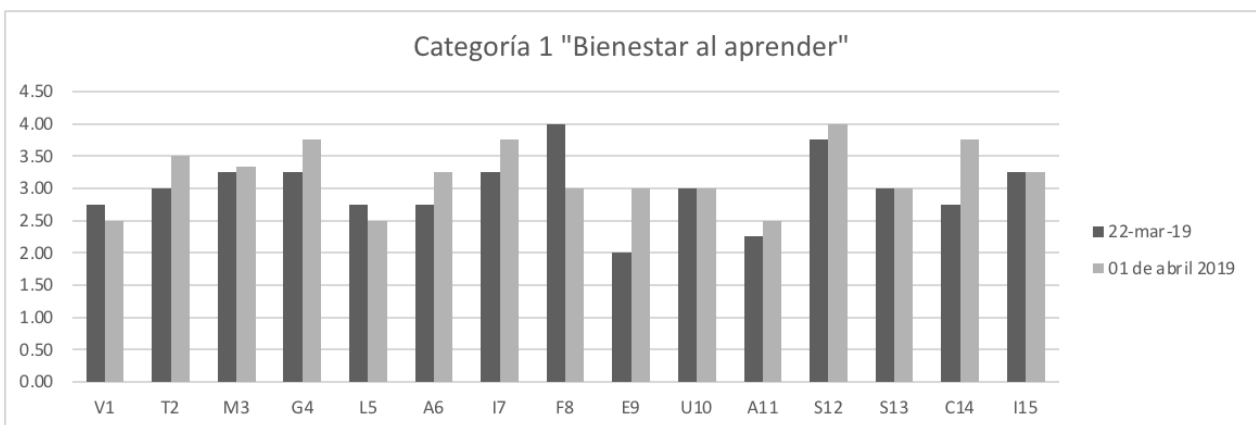
participantes identificaron de mejor forma sus procesos de regulación emocional a partir de las actividades realizadas en la práctica.



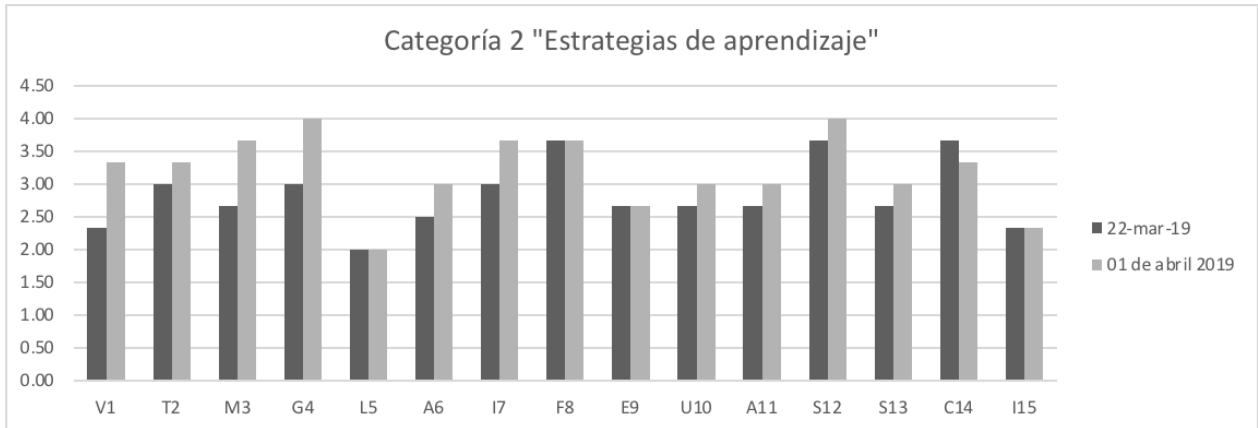
Gráfica 2. Porcentajes por categorías obtenidas en el Cuestionario de Estrategias para Aprender.

Vistos estos mismos resultados (gráfica 2) como porcentajes de cada una de las cuatro categorías, se muestra que la práctica realizada produjo aprendizajes vinculados a las estrategias de regulación emocional.

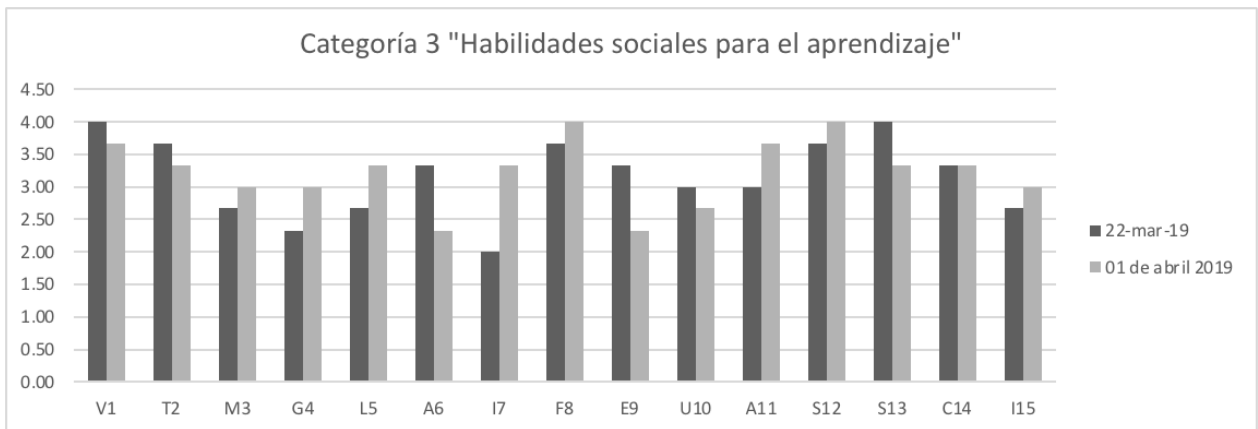
A continuación se presentan los puntajes individuales de las y los alumnos, al inicio y al final de la práctica por categorías (Gráficas de la 3 a la 6).



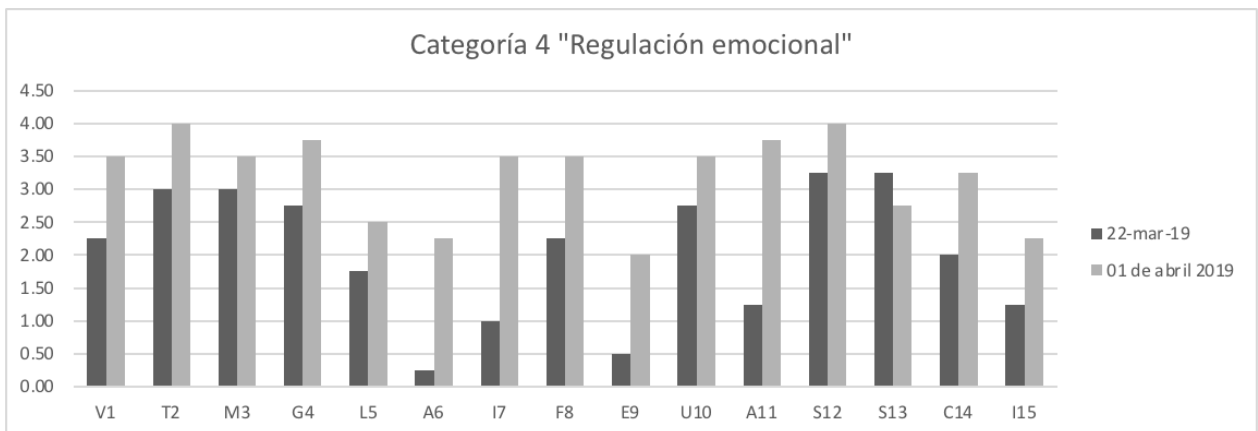
Gráfica 3. Puntajes por participante de la categoría "Bienestar al aprender".



Gráfica 4. Puntajes por participante de la categoría "Estrategias de aprendizaje".



Gráfica 5. Puntajes por participante de la categoría "Habilidades sociales para el aprendizaje".



Gráfica 6. Puntajes por participante de la categoría "Regulación emocional".

En estas cuatro gráficas se expone el comportamiento de respuesta registrado por alumno a cada una de las afirmaciones del Cuestionario; las gráficas muestran el aumento en la frecuencia que se dio en cada alumno comparando sus respuestas en primera aplicación y segunda-última aplicación de dicho cuestionario, agrupando dichas respuestas en las cuatro categorías.

De las cuatro categorías, es en la categoría 4, "regulación emocional" en donde es más notorio el cambio y aumento en frecuencia de respuesta de los y las participantes siendo 14 de los 15 con aumento en la 2ª aplicación del cuestionario. No solo hubo un incremento en sus respuestas sino que este fue más notorio en sus puntajes.

2.- Estudios de caso: Para el análisis de los trabajos realizados por los alumnos, se agruparon sus reflexiones en 3 categorías: [regulación emocional], [aprendizaje] y [estrategias de RE].

Los casos exponen temáticas como; decisiones futuras en relación con la paternidad, crianza y las relaciones de pareja (caso 1), diversidad sexual, vinculación afectiva, celos, (caso 2), relaciones sexuales tempranas, anticoncepción, comunicación con los padres, (caso 3) y convivencia (caso 4). En todos los casos se sugirieron cuatro preguntas que enfocan o encaminan las reflexiones a identificar las estrategias de regulación emocional que los alumnos consideraron relevantes tanto en el análisis como en las posibles soluciones a las problemáticas. (Ver anexo 4).

Las categorías se refieren a: [regulación emocional], los participantes manifiestan mayor atención e importancia a sus procesos de regulación emocional, siendo el autoconocimiento, la vinculación de las emociones a la vida cotidiana y la integración de aspectos sociales, biológicos y psicológicos los aspectos que les acercan a mejores procesos de regulación emocional. Por otro lado, en cuanto a la categoría de; [aprendizaje], se ubica en la revisión de conocimientos y el trabajo colaborativo, y por último, en cuanto a la categoría; [estrategias de RE], los participantes reflexionaron acerca del estudio del caso como una estrategia útil y que genera resultados favorables

para identificar sus procesos de regulación emocional, y así aplicarlos en prácticas de aprendizaje escolar.

De esta forma al trabajarlo de manera colaborativa, los alumnos expusieron y compartieron sus significados y con ellos construyeron nuevos esquemas, entendido esto como aprendizaje. Lo importante de los casos es que fueron situaciones hipotéticas, si tienen relación con sus experiencias de vida.

Equipo 1. El alumno (G4) expuso que: *"Sexualidad y regulación emocionalmente, todos la hacemos, hay procesos rápidos (instintivos) y también conscientemente (circunstanciales) se adapta a tu entorno. Estás estable identificando tus métodos de regulación. Conocerse como persona te va ayudar a tener "calma" en tu vida, vas reconstruyéndote siempre. Para lograr una buena regulación emocional debemos lograr encontrar las soluciones del problema. no quedarse en el análisis del problema. Caso 1 (aborto) debe ser decisión colectiva (de la pareja), no debe de influir la sociedad, pero si participa mucho por la presión social"*.

Equipo 2. El alumno (T2): menciona; *"Creo que cada uno de los casos que se mostraron para trabajar es demasiado importante lo que engloba diversos temas que son un tanto polémicos y en mi caso logré que las estrategias que habíamos acordado me pareció que son algunos aspectos que puedo utilizar en mi día a día"*.

Equipo 3. El alumno (M3): *"Me parece muy interesante el hecho de que nos nos llenemos tanto de teorías, y manejemos un concepto tan complejo de esta forma, se nos presentó muchas situaciones que se nos podrían dar en la vida diaria. Como ya vimos en las sesiones anteriores influyen varios factores pero uno que es muy determinante, sin ser menos importante el biológico y psicológico, es el aspecto social"*.

Equipo 4. El alumno (L5) expresó que: *"Considero que es importante que uno mismo se conozca y experimente para saber decidir qué es lo que quieres para ti, saber discriminar la información que tienes en tus manos para poder decidir lo mejor y más sano para tus"*

emociones y una vez autoconociéndote podrás tener una mejor capacidad a nivel empática y emocional con la sociedad y ambiente en el que te desarrollas, te ayuda a tener una sexualidad plena".

3.- Reflexiones individuales escritas: Los alumnos y alumnas las realizaron al final de cada una de las cuatro sesiones, como producto de las actividades específicas de cada sesión en donde se le solicitaba a los participantes a escribir todas las ideas importantes sobre los temas revisados en cada sesión, además de sus pensamientos, emociones, creencias, ideales y cualquier expresión que fuera generada desde el tema de su interés.

Se realizó una matriz de análisis de datos escritos, donde se lograron identificar las mismas tres categorías de los estudios de caso: [regulación emocional], [aprendizaje] y [estrategias de RE], la primera representa la temática global de esta investigación, la categoría de [estrategias de RE].

Los 15 participantes expresaron sus reflexiones de manera escrita, las cuales se derivaron de algunas conclusiones. En los cuadros siguientes se presentan las reflexiones textuales de las y los alumnos, entrecorridas, posteriormente las categorías las que corresponden, de acuerdo con cada uno.¹⁹

Alumn_: V1
<i>"Hablamos de sexualidad, aprendizaje y estabilidad emocional, entendí que estos 3 relacionan ya que para aprender cualquier cosa hay que tener estabilidad emocional y esto influirá en el desarrollo sexual de los individuos"</i> [regulación emocional] <i>"Todos los días de mi vida intento tener estabilidad emocional para sentirme bien conmigo misma"</i> [estrategias de RE] <i>"Vimos cómo aplicar la regulación emocional en distintos casos"</i> [regulación emocional] <i>"Hay que saber regularnos emocionalmente para poder estar bien con nosotros mismos y de esta manera poder aprender mejor, en este caso de sexualidad"</i> [aprendizaje] [estrategias de RE] <i>"De esta forma (de trabajo) me siento bien emocionalmente aprendiendo"</i> [aprendizaje] [estrategias de RE] <i>"Desarrollamos estrategias para aprender y concentrarnos mejor de una manera divertida"</i> [aprendizaje] [estrategias de RE].

¹⁹ En estos fragmentos no existen errores o faltas de ortografía, decidí citarlos tal cual lo realizaron en sus documentos entregados en la Práctica Docente.

Alumn_: T2

"Aprendí a buscar y pensar sobre las estrategias que pueden autoregularme" [estrategias de RE] "Tener un bienestar conmigo misma es lo más importante para poder seguir aprendiendo" [regulación emocional] [aprendizaje] "Me gustaron mucho las sesiones porque me recordaron lo importante que es tener una buena estabilidad emocional" [regulación emocional] [aprendizaje] "Me di cuenta del impacto positivo que tuvieron ante mí todas estas clases" [aprendizaje] "Creo que el hacer una lista de las 100 estrategias para tener un bienestar emocional me va a ser de mucha ayuda para poder autoregularme" [estrategias de RE] "La convivencia con los demás creo que sería de las estrategias más importantes". [estrategias de RE].

Alumn_: M3

"El aprendizaje ideal se logra con bienestar emocional" [aprendizaje] [regulación emocional] "Lo que más me gustó de estas 4 sesiones fueron las nuevas formas que aprendí de concebirme a mi misma y cómo cada parte (biopsicosocial) me forma y tiene influencia sobre mí" [aprendizaje]

Alumn_: G4

"Descubrí que tan importante es la sexualidad y cómo puede llegar a influir en nuestro bienestar emocional y cómo aprendemos día a día sobre esto" [aprendizaje] "Aprendí que estar conscientes de la manera en cómo construir el ámbito biopsicosocial" [aprendizaje] "Los reguladores emocionales no solo son...morales sino también influye lo cognocitivo, moral, social, afectivo" [regulación emocional] "Yo siento que es regulado por pasiones y la forma en la que emocionalmente te encuentres va a ser la reacción hacia la situación" [regulación emocional] "En la inseguridad podemos tener y construir la autoconfianza" [estrategias de RE] "Una estrategia de regulación emocional que servirá en cualquier lado debería ser adecuarse a tu entorno social" [estrategias de RE] "Otra estrategia podría ser pedir ayuda externa varios puntos de vista para poder tener distintos puntos de vista" [estrategias de RE] "La comunicación el mejor ER mientras mas verbalizas tus problemas se vuelven menos pesados. [estrategias de RE] "Pensamientos y sentires para una estabilidad emocional: Desarrollo humano, llegar a acuerdos entre parejas, regulación de impulsos sexuales, conocer que es lo que deseamos en ese momento, reconocer y encontrar las experiencias y vivencias las cuales te provocan felicidad y estabilidad emocional, planear con quien efectuar actos sexuales y en que momentos, reconocer y regular tus deseos sexuales, pedir ayuda ER (estrategias de regulación externa) varios puntos de vista como mejorar relaciones de paternaje=la comunicación" [estrategias de RE] "Reconocer y encontrar las experiencias y vivencias las cuales te provocan felicidad y estabilidad emocional" [estrategias de RE] "Estrategia de regulación emocional; adecuarse a tu entorno social" [estrategias de RE]

Alumn_ : L5

"Aprendí a ver la relación que tiene la bienestar emocional, la sexualidad y el aprendizaje vi que cada una tiene un papel importante en el desarrollo del ser humano para que este pueda desarrollarse de una manera sana y adecuada" [regulación emocional] [aprendizaje] [estrategias de RE] "El aprendizaje lo utilizo a lo largo de mi vida diaria, y en estos aplican mis emociones para poder desarrollarme y desenvolverme en el medio y sociedad adecuadamente" [aprendizaje] "En las distintas sesiones que se llevaron a cabo me enseñaron a reflexionar sobre la importancia que tiene conocerse a ti mismo porque esta te llevará a tener un buen desarrollo en lo social en lo biológico y psicológico" [estrategias de RE] "La forma de aprender que tuve en estas sesiones fue muy reflexiva e interesante, ya que pude ver que es lo que pienso sobre cómo estoy desarrollando mi sexualidad y me enseñó a ser más crítica en las decisiones que tomo en el aspecto emocional y como solucionarlas" [estrategias de RE]

Alumn_ : A6

"Aprendí que mi bienestar emocional puede ser fundamental en mi aprendizaje" [aprendizaje] [regulación emocional] [estrategias de RE] "Creo que saber esto me ayudara a mejorar y cuidar mi bienestar emocional para poder aprender de una mejor manera y poder expresar mi sexualidad sanamente" [aprendizaje] [regulación emocional] "En cuanto al tema de regulación emocional algunas veces la llevo a cabo y nunca me di cuenta ni sabia que era" [regulación emocional] "Me llevé muchas reflexiones acerca de mi identidad, sexualidad y de las estrategias de regulación emocional que utilizo, que puedo mejorar y que puedo aplicar" [estrategias de RE] "Una de las regulaciones que utilizo es respirar profundo cuando me enojo o cuando estoy triste suelo escribir para tranquilizarme" [estrategias de RE] "De todas estas considero al bienestar emocional como un pilar que sostiene los demás aspectos" [regulación emocional] "Las sesiones me ayudaron a pensar en como estar mejor conmigo y los demás" [regulación emocional] [estrategias de RE] "Mi aprendizaje en estas sesiones considero que fue diferente ya que fue una retroalimentación activa entre todo el grupo, pude reflexionar y aprender con los comentarios del grupo" [aprendizaje] "Me agradó esta forma activa de aprendizaje y creo es la mejor manera en la que puedo aprender" [aprendizaje] "Para estar mejor con mis padres, hablaría con ellos explicándoles la situación y juntos poder brindar una solución que nos ayude a todos" [estrategias de RE]

Alumn_ : I7

"Aprendí que sexualidad, bienestar emocional y aprendizaje se pueden relacionar y que son fundamentales en nuestra vida cotidiana, seamos o no psicólogos" [aprendizaje] [regulación emocional] [estrategias de RE] "La utilidad que tiene en mi vida cotidiana es que ahora se que para poder tener un mejor aprendizaje se necesita un buen bienestar emocional" [aprendizaje] [regulación emocional] "Lo utilizaría para mantener un bienestar emocional, yendo con un psicólogo aunque crea

que no lo necesite" [estrategias de RE] [regulación emocional] "Las técnicas de regulación emocional son muy importantes, yo creí no tener ninguna pero a lo largo de las 4 sesiones me di cuenta que si tenia y que las aplico" [estrategias de RE] "...conocí otras técnicas que usan mis compañeros que podría usar yo también" [estrategias de RE] "Me puse a pensar más sobre mi sexualidad, la forma en que la llevo a cabo ahora pondré mas atención en eso" [estrategias de RE] "La forma de aprendizaje fue diferente porque no aprendí del maestro, aprendí de mis compañeros, me compartieron sus técnicas de regulación emocional, sus experiencias y sus diferentes puntos de vista" [estrategias de RE] [aprendizaje]

Alumn_ : F8

"Aprendí el bienestar en el que un humano puede llegar a cumplir en el que efectúa diferentes rasgos como la sexualidad y de esta manera creando estrategias para llegar a la plenitud del individuo" [estrategias de RE] [aprendizaje] "Esto me sirve en mi vida cotidiana para informarme, para interactuar afectiva y emocionalmente con otros individuos y de esta manera tener una autoestima y seguridad eficiente" [estrategias de RE] "Utilizo estos aprendizajes para mi salud misma para la recreación que se vive a diario y de esta manera ser eficaz en nuestras actividades" [aprendizaje] "La autorregulación es algo importante mediante actividades físicas o actividades de comprensión para desestresarse y mantener una mente distraída" [estrategias de RE] [aprendizaje] "Me gustó porque fue otra manera de aprender al interactuar, al ser más estratégico a solo la teoría, me alegró saber un poco más, me hizo interesarme sobre dicho tema y de alguna manera ser más empático" [aprendizaje]

Alumn_ : E9

"Me ayudó a brindar a mi atención a la RE ya que no me había puesto a pensar sobre la manera en la que yo me regulo, y lo peor es que la situación actual con mi pareja es complicada, me ayudo esta sesión para poder seguir escuchándome y reflexionar acerca de lo que quiero y en general comenzar a implementarlo, no solo en la parte sexual" [regulación emocional] "Estas sesiones me han ayudado a comprender lo importante del bienestar emocional el aprendizaje y la sexualidad" [regulación emocional] [aprendizaje] "Aprendí a que si algo me interesa debo de seguir investigando y a no basarme 100% en la interpretación sino prestar importancia a todos los factores que influyen" [regulación emocional] [aprendizaje] [estrategias de RE]

Alumn_ : U10

"Esto lo puedo utilizar para procurar estar al pendiente de que todos estos factores se desarrollen plenamente en mi" [aprendizaje] "Para tener una óptima sexualidad es necesario que nosotros nos informemos para poder tomar una decisión ante nuestra sexualidad para que asi de esta forma nos podamos autorregular nuestras emociones dado que podemos saber que somos y que queremos" [estrategias de RE] "Considero que la autorregulación de las emociones es necesaria en las vidas de

todas las personas para que tengan un comportamiento más óptimo" [regulación emocional]
"Considero que para una regulación final es importante saber que es aquello que te gusta y lo que no te gusta para así procurar hacer más seguido aquello que te satisface y evitar aquello que no lo hace" [estrategias de RE]
"...algo que yo ocupó para regularme es ver cosas que me dan risa" [estrategias de RE]
"...hablar con alguien que me de ánimos para que así cuando este yo deprimido recuerde aquello que me hace una gran persona" [estrategias de RE]
"De igual forma vi que aprendo mejor con ejemplos, cuando lo teórico se da en ejemplo para que se aprenda mejor" [aprendizaje]

Alumn_: A11

"Aprendí que el concepto de sexualidad se forma a partir de lo biológico, psicológico y social, estos tres son de vital importancia para construir una identidad propia y está a su vez depende del espacio-tiempo o ambiente de donde uno esté" [aprendizaje]
"A cerca de la regulación emocional me ha gustado las actividades que hemos hecho en conjunto con todo el grupo, entre ellas la equidad de género, la toma de decisiones, la empatía de género, pensar siempre en las consecuencias de nuestros actos, saber que es lo que pasa en nuestro cuerpo, buscar ayuda cuando tengamos problemas, buscar siempre nuevas estrategias de regulación emocional, organizar mi tiempo para darme un momento de relajación ya que a veces no tengo tiempo para estar en armonía conmigo misma" [aprendizaje] [regulación emocional] [estrategias de RE]
"La nueva forma de aprendizaje me gustó ya que en conjunto con mis compañeros dimos nuestro punto de vista" [aprendizaje]

Alumn_: S12

"Mi reflexión de la clase es que hay que conocernos a nosotros mismos primero, darnos cuenta de que cosas nos gustan para así, poder conocer a los demás al conocernos podemos formar nuestras propias estrategias de regulación que nos permitirán ser felices y estar bien con nosotros mismos para desarrollarnos adecuadamente en sociedad y en nuestras relaciones interpersonales" [estrategias de RE]
"estas sesiones me gustaron mucho pues fueron muy dinámicas y me di la oportunidad de aprender de una manera distinta" [aprendizaje]
"Estos aprendizajes fueron diferentes a lo que normalmente adquiero pues a pesar de estar en el aula las clases eran muy diferentes, me gustó mucho esta unidad, me quedo con grandes aprendizajes, gracias" [aprendizaje]

Alumn_: S13

...comprendí que no siempre tenemos que ser tan reservados con las personas que no conocemos y acercarnos a preguntar o a platicar, eso fue una actividad que me gustó" [aprendizaje] [estrategias de RE]
"También aprendí que el bienestar emocional es realmente importante para nosotros pues sin él, a la larga tendríamos muchos problemas hasta físicos" [regulación emocional]
...lo que yo hago cuando estoy triste es llorar, dejar que fluya el sentimiento y no guardar nada, aparte de que empiezo

a levantar mi cuarto” [regulación emocional] [estrategias de RE] “...me gustó la clase porque me pareció interesante discutir/hablar acerca de temas tan polémicos” [aprendizaje]

Alumn_: C14

"En esta sesión y en la regulación emocional en la sexualidad aprendí que los prejuicios sociales sobre la reproducción influye para bien y para mal en adolescentes principalmente pero puede influir en todos" [regulación emocional] *"Las estrategias de regulación emocional se encuentran en los tres universos; sexual, salud emocional y aprendizaje"* [regulación emocional] [aprendizaje] [estrategias de RE] *"Pude ver y aprender que todo el tiempo estamos regulando nuestras emociones, a veces consciente y a veces inconsciente, pero lo hacemos, esta regulación nos ayuda a tener una buena salud emocional y que aprendamos de nosotros mismos para ayudarnos a nosotros mismos"* [estrategias de RE] [regulación emocional] [aprendizaje] *"Es muy amplio la regulación emocional"* [regulación emocional]

Alumn_: I15

"Salud sexual implica autoconocimiento, autorregulación, autoconfianza" [estrategias de RE] [regulación emocional] [aprendizaje] *"Los métodos de aprendizaje que ocupamos ya los había utilizado en otras clases se me hace más fácil leer sobre el contenido de la clase que llegar en ceros"* [aprendizaje]

Capítulo 5 Discusión y Conclusiones.

Configurar una discusión posterior a una investigación teórico-metodológica es una tarea de festejo, implica plasmar elementos que dialogan entre sí con fines y propósitos a beneficio de la humanidad.

En este caso los elementos que conversan son a mi parecer los más característicos de nuestra especie; lo cognitivo, lo emocional y entre ello el aprendizaje, los tres anteriores entre lo social y cultural, todo esto posiblemente lo que nos permite autodefinirnos como la especie humana.²⁰

Es por ello el interés de haber realizado una investigación que tomó al majestuoso y controvertido tema de las emociones como centro de acción y de ahí introducirse a lo entendido como: regulación emocional.

La ruta vivida previamente a este resultado no fue nada sencilla, y me refiero específicamente a la analogía de decidir una carne para guisarla de cierta forma, siendo la carne; el tema de la regulación emocional y la forma de prepararla; el enfoque psicológico/pedagógico utilizando; "el estudio de caso" y las reflexiones implícitas en esta metodología, López González, Wilmer Orlando (2013), "pensamiento reflexivo" (Ramírez, R. 2013), "pregunta reflexiva" (Guerra, A., Ferrás, L. y Díaz, C. 2020; Brockbank, A. y McGill, I. 2002; Pozo, J. 1990; Daros, W. 2009 y Zuleta, A. 2005), aprendizaje cooperativo, (Slavin, R. 1999; Johnson, D., Johnson, R y Holubec, E. 1999; Ovejero, A., 1990; Torras, M. 2013), pensamiento crítico, (Villarini, J y Ángel, R. 1992; Saiz, C. y Nieto, A. 2002; Saíz, C., & Rivas, S. F. 2008; Boisvert, J. 2004), aprendizajes colaborativos, (Torras, M. 2013; Johnson, D., Johnson, R y Holubec, E. 1999; Ovejero, A., 1990) y aprendizajes actitudinales, Barriga, F. (2002), reflejando con estas reflexiones más los casos analizados y el respaldo didáctico-pedagógico mencionado en renglones anteriores una

²⁰ Concepto retomado de: <http://www.comoves.unam.mx/assets/revista/32/origen-y-evolucion-del-ser-humano.pdf>

excelente combinación para la intervención de esta práctica convertida en investigación que da un total de la experiencia vivida.

Ahora bien, ya entrando en esta conversación derivada del tema de investigación titulado: "La identificación de la regulación emocional en los aprendizajes de los estudiantes de nivel superior", diría que la relevancia en los resultados es muy satisfactoria no únicamente por un logro, acierto o verificación de la hipótesis sino por lo genuino de los resultados.

Considerando la forma de la investigación, las reflexiones que se recolectaron de cada participante y la forma en que se recolectaron, exponen detalles cualitativos muy valiosos, en este mismo sentido, las evidencias obtenidas del cuestionario permiten deducir su cambio o aprendizaje en estrategias de regulación emocional.

Debido a que los datos cuantitativos se encuentran entre 0-56, -aunque las gráficas fueron traducidas a puntaje promedio y porcentaje por categoría-, implica que de las cuatro categorías hay un incremento traducido en porcentaje de ocurrencia, es decir, el indicador "cero" es el %0 y el indicador "56" es el %100, la gráfica de "porcentaje por categoría" muestra 75.0% en la primera categoría de la primera aplicación en contraste con el 80.5% de esta misma categoría pero en la aplicación de la última sesión, este mismo comportamiento sucede en las 3 siguientes categorías; categoría 2 de 70.8% a 80.0%, categoría 3 de 79.0% a 80.5% y categoría 4 de 50.8% a 80.0%.

Considerando que de estas cuatro categorías en donde se dio un incremento más ligero fue en la categoría 2; "estrategias de aprendizaje" lo cual se interpreta como poca adquisición o desarrollo de estrategias de aprendizaje, en cambio la categoría 4; "regulación emocional" con el mayor incremento de todas las categorías, del 50.8% al 80.0%=incremento de 29.2%, ante ello se interpreta que la práctica docente, las actividades, diseño de intervención, temáticas y estrategias didácticas resultaron convincentes siendo la categoría central de la práctica y la investigación.

Parece ser que estos datos muestran la adquisición y desarrollo de la regulación emocional en los participantes, en diversas posibilidades, regulación emocional como un constructo teórico más incorporado o comprendido, regulación emocional desde su propia experiencia, intercambio de procesos, estrategias y formas de regulación emocional entre compañeros de clase y la relación de las temáticas y las actividades dirigidas en la práctica con la mejoría en su regulación emocional.

Sin duda alguna los datos cuantitativos reflejan un resultado favorable en esta investigación y además, en la parte cualitativa los resultados obtenidos en el trabajo de estudio de casos y sobre todo en las reflexiones de cada sesión se manifiestan muy sensibles y contundentes en el logro de aprendizaje.

El objetivo de todas las actividades en un espacio áulico o en un espacio de aprendizaje es precisamente desarrollar habilidades y poder incorporar saberes que funcionen y sean bien aplicados en la vida cotidiana de los que están en ese ambiente o en ese espacio.

Específicamente hablando de adolescentes, los alumnos pasan por procesos emocionales complicados, precisamente porque su aparato neurológico está aún en proceso de desarrollo y particularmente las zonas en donde se ejecutan la regulación de las emociones.

Es por tal motivo que las actividades y los procesos de aprendizaje en la etapa adolescente pueden resultar complejos; sin embargo, con la planeación didáctica, una serie de estrategias y de actividades, los contenidos adecuados y las formas o métodos convenientes se logra una práctica docente y un ambiente de aprendizaje que favorece a que estos procesos neurológicos evolucionen.

En este caso, lo que sucedió en esta práctica, implicó una intervención psicológica grupal, sin confundirlo con terapia psicológica grupal, los resultados en los alumnos significaron que conscientizaron la presencia de sus emociones, es decir, experimentaron procesos psicológicos que en ocasiones solo suceden en terapia.

En ningún momento esta investigación estuvo enfocada al área clínica, sin embargo, los alumnos resolvieron, conscientizaron y reconocieron en si mismos esa gran cantidad de emociones que frecuentemente se presentan en sus vidas cotidianas, incluyendo lo escolar.

Aquí en lo escolar, es donde esta investigación tiene utilidad y cumple un propósito sustancial; me refiero a que estos procesos emocionales de los cuales se dieron cuenta en si mismos son recursos que enfocándolos a sus proyectos escolares dan mejores o más satisfactorios resultados.

Dicho de otra manera, la conscientización y el autoconocimiento emocional y los procesos psicológicos experimentados en esta práctica, son para los alumnos sus mejores recursos a favor de sus procesos de aprendizaje, así mismo, la permanencia en los salones es teóricamente para aprender y cuando los alumnos aprenden emocionalmente logran aprendizajes mas sólidos, contundentes, permanentes, útiles y perdurables.

Reflexionar, escuchar a los demás, expresar lo que piensas y pensar en las problemáticas de los otros son prácticas que cognitivamente generan conexiones neuronales que están vinculadas tanto a lo socio-emocional, como a lo socio-cognitivo.

Me parece que parte contundente de los resultados en esta práctica fue la estrategia de la reflexión, porque estas reflexiones las hicieron entre compañeros como un trabajo colaborativo y sin procesos de juicio; por lo tanto son sus pensamientos más puros y genuinos los que compartieron entre sí mismos y precisamente al compartirlos son factibles de ajuste o de reestructuración.

Hablando de estas reflexiones yo resaltaría que en prácticamente todos los participantes en cada una de las sesiones expresaban ideas como "ya me doy cuenta de...", "estoy aprendiendo que...", "me gustó la clase porque..." y este tipo de frases expresan que sus aprendizajes son emocionalmente favorables, Inclusive no existe absolutamente ninguna

reflexión en donde se exprese insatisfacción en estos procesos y en estas actividades realizadas.

En cuanto al estudio de casos los cuales eran temáticas relevantes para sus contextos adolescentes, ellos trabajaron en consensos y compartiendo experiencias y puntos de vista, incluso algunas de sus experiencias personales se reflejaban en algunos fragmentos expresados en los textos de los casos.

Me parece que el resultado de este trabajo puso en juego sus emociones y sus experiencias, sin duda alguna esta estrategia de aprendizaje brincó de la parte teórica a la experiencia y ellos situados como los estudiosos del caso expresaron sus sugerencias y recomendaciones como si estuvieran ayudándole a los participantes del caso, es decir, en cierta forma ellos tomaron el papel de expertos y sugirieron soluciones a los problemas planteados en cada estudio de caso.

Algunas de las sugerencias que los participantes expresaron implicaba: acercarse a expertos en el trabajo terapéutico, compartir sus experiencias con sus padres, tomar algunas actividades deportivas o artísticas para poder canalizar sus impulsos, e incluso comenzar a practicar actividades de relajación, en todos los casos estas sugerencias hablan de las estrategias de regulación emocional que teóricamente han sido desarrolladas en los últimos años.

Por lo anterior, concluyo que es de gran importancia implementar prácticas docentes conscientes de las características de los estudiantes como adolescentes pero además de esto considerar precisamente sus cualidades y características personales. Si bien es difícil trabajar con grupos con muchos alumnos es indispensable conocerlos a cada uno de ellos y siempre realizar ejercicios de clase en donde todos participen y puedan expresarse, no podemos olvidar que expresar emociones es una de las partes importantes en el proceso de desarrollo de habilidades emocionales.

En esta investigación se hizo hincapié en la regulación emocional de los estudiantes, sin embargo no debemos olvidar que estos procesos de desarrollo emocional están vinculados todos unos con otros, así que expresar emociones es tan importante como su regulación.

Siento que esta práctica docente dio resultados evidentes en decenas de frases en donde se identifican sus procesos de regulación emocional. Ellos ya tenían procesos de regulación previos a esta práctica, y desde lo sucedido en estos días de trabajo desarrollaron y modificaron dichas estrategias, las adecuaron de mejores y más conscientes formas enfocándolas en todo momento a sus procesos de aprendizaje.

También se expresan las ventajas de aprendizajes activos y en grupos, porque favorecen sus experiencias y alejan la parte teórica aburrida de sus aprendizajes; aclarando que los saberes teóricos están ahí mismo en las actividades simplemente son presentadas de una forma más experiencial, agregando que para los adolescentes es necesario vivir experiencias de integración social comprendiendo que les interesa socializar, competir y identificarse o tomar identidad desde su contexto.

El nivel medio superior está en una etapa muy significativa porque tiene desde la segunda década del siglo actual iniciativas en donde promueven el desarrollo de habilidades emocionales, esto también en los planteles de los Colegios de Ciencias y Humanidades con este tipo de prácticas docentes impulsadas desde las facultades y las diferentes licenciaturas y posgrados de la UNAM. Felicidades Universidad y muchas gracias por esta experiencia también de aprendizaje para mi.

Es de reconocer que alrededor de este diálogo entre "variables" se encuentra la participación y efecto que dio la estructura de esta maestría; es decir, hablar de emociones y de aprendizaje desde otro sitio no sería igual que hablarlo a posteriori la formación que recibí en esta maestría.

Es indispensable en esta discusión mencionar que los insumos formativos que recibí de la "Maestría en Docencia para la Educación Media Superior" (MADEMS) fueron pieza clave para lograr este diálogo entre objeto de estudio, enfoque y contexto.

Hacer investigación desde dentro de MADEMS implicó el respaldo teórico sustancial en materia de educación, docencia, enseñanza etc, los enfoques de los seminarios y docentes de MADEMS con una mirada siempre humana, pedagógica, didáctica y psicológica, además de que al ser una maestría especializada en el nivel medio superior todas las aportaciones a esta investigación estaban fuertemente enmarcadas y enfocadas a la población adolescente.

Así mismo, la estructura de MADEMS con sus seminarios de "práctica docente" permiten realizar investigaciones activas, de aplicación, "investigación-acción" investigaciones situadas, reales y con movimiento.

Esto anterior es muy importante en este diálogo porque la investigación tuvo vida propia, no fue un objeto de estudio inmóvil, estuvo permanentemente dinámico y esto me obligó a permanecer atento y a ajustar en diversas ocasiones procesos e incluso los respaldos conceptuales.

Sin duda alguna hay un antes y un después en mi configuración, incluso me parece que después de MADEMS soy un psicólogo re-formulado, con mucho más entusiasmo, -no quiero decir que antes no lo tuviera- y más reflexivo, con más aprecio y admiración al quehacer docente y desde MADEMS con un espíritu de investigador.

Referencias

- Adrian, M., Zeman, J., & Veits, G. (2011). Methodological implications of the affect revolution: A 35-year review of emotion regulation assessment in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 171-197. DOI:10.1016/j.jecp.2011.03.009.
- Aguilar, L. (2018). Informe de trabajo 2014-2018. Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur. UNAM. <http://www.cch-sur.unam.mx/informe/informe14-18.pdf>
- Aguilar, L. (2017). Informe de trabajo 2016-2017. Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur. UNAM. <http://www.cch-sur.unam.mx/informe/informe2016.pdf>
- Auclair, G. (1988). Fonctionnement cognitif à la période préopératoire. Thèse de Maîtrise en psychologie. Université du Québec à Trois-Rivières.
- Bandura, A. (1965). Behavioral modification through modeling practices. In L. Krasner & L. Ullman (Eds.), *Research in behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122147.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Barrios, B. (2018). *La psicología del desarrollo y el lenguaje. El punto de vista de Jean Piaget*.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bonnanno, G. A. (2001). Emotion self-regulation. In J.J. Mayne & G.A. Bonanno (Eds), *Emotions: current issues and future directions* (pp. 251-286). New York: The Guilford Press.
- Brandstätter, H. (2007). The time sampling diary (TSD) of emotional experience in everyday life situations. En J. A. Coan & J.B. Allen (Eds.), *Handbook of emotion elicitation and assessment* (pp. 318-331). Nueva York: Oxford University Press.
- Bravo Cedeño, Loor Rivadeneira y Saldarriaga Zambrano. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. En: *Dominio de las Ciencias*, ISSN-e 2477-8818, Vol. 3, N°. Extra 1, 2017, págs. 32-45.
- Brockbank, A. y McGill, I. (2002). *Aprendizaje Reflexivo en la Educación Superior*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Bunge, Eduardo (2008). Entrevista con Albert Bandura. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XVII(2),183-188.[fecha de Consulta 12 de Abril de 2020]. ISSN: 0327-6716. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921780014>

Butler, E.A., & Randall, A.K. (2013). Emotional Coregulation in close relationships. *Emotion Review*, 5, 202-210. DOI: 10.1177/1754073912451630.

Cabaco, A; Risco, A. y Salvino, E. (2008). Desarrollo de competencias actitudinales en la Educación Superior. Búsqueda de sentido vital y felicidad. *Naturaleza y Gracia*, 3, 697-721.

Cabezas Pizarro, Hannia, & Lega, Leonor I. (2006). Relación empírica entre la Terapia Racional Emotivo-Conductual (TREC) de Ellis y la Terapia Cognitiva (TC) de Beck en una muestra costarricense. *Revista Educación*, 30(2),101-109. [fecha de Consulta 20 de enero de 2020]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44030207>

Campos, J.J., Walle, E., Dahl, A., & Main, A. (2011). Reconceptualizing emotion regulation. *Emotion Review*, 3, 26-35. DOI: 10.1177/1754073910380975.

Carrasco Chávez, E., & Sánchez Aragón, R. (2009). Validación de la estimación cognoscitiva de los procesos de regulación emocional para la emoción de amor. *Interpersonal*, 3, 14-29.

Carver, C., & Sheier, M. (2011). Self-regulation of action and affect. En K.D. Vohs & R.F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications* (pp. 3-21). Nueva York: Guilford Press.

Charland, L.C. (2011). Moral undertow and the passions : Two challenges for contemporary emotion regulation. *Emotion Review*, 3, 83-91. DOI:10.1177/1754073910380967

- Coffield (2005), "It takes two to tango", article rédigé à la demande du CERI pour la 4e reunion du CERI's Lifelong Learning Network, Wako-shi, 2004.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2001). *The development of children* (4th ed.). New York: Worth Publishers.
- Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México (2016). Programas de Estudio. Área de Ciencias Experimentales. Psicología I-II. México: UNAM. Recuperado de https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/PSICOLOGIA_I_II.pdf
- Colom Bauzá, Joana, & Fernández Bennassar, Maria del Carmen (2009). ADOLESCENCIA Y DESARROLLO EMOCIONAL EN LA SOCIEDAD ACTUAL. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1),235-242.[fecha de Consulta 22 de Noviembre de 2020]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832320025>
- Company, R., Oberst, U., & Sánchez, F. (2012). Regulación emocional interpersonales de las emociones de ira y tristeza. *Boletín de psicología*, 104. 7-36.
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Editorial RICE. Argentina.
- Deigh, J. (2010). Concepts of emotions in modern philosophy and psychology. En P. Goldie (Ed.), *The Oxford Handbook of Philosophy of Emotion* (pp. 18-40). Nueva York: Oxford University Press.
- Echauri, A.M., Minami, H., & Sandoval, M. (2012). La Escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos. *Perspectivas docentes. Textos y contextos*. Núm. 50. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México.

Ekman, P. (1999). Basic emotions. En T. Dalgleish & M.J. Power (Eds.), *Handbook of Cognition and Emotion*. (pp. 45-60). Nueva York: John Wiley & Sons Ltd.

Ekman, P. (2003). *Emotions revealed*. Nueva York: Henry Holt and Company.

Elizondo Moreno, A., Rodríguez Rodríguez, J. V., & Rodríguez Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 15(29), 311. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296>

Ellis, J. O. (2005). Antecedentes y supuestos del cognitivismo. En: *Aprendizaje humano* (4th edition), Worth Publishers, New York

Ellis, J. O. (2005). *Aprendizaje humano* 4ª. edición Pearson educación. Madrid.

Esquivel, F. (2014). *Regulación emocional, correulación materna y temperamento en la primera infancia*. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.

Esteban Hilario, Yone Kasely (2015). Una evaluación epistemológica de la psicología como ciencia. *Horizonte de la Ciencia*, 5(8),47-54.[fecha de Consulta 29 de Diciembre de 2020]. ISSN: 2304-4330. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960875005>

Evans, K., Gerlach, Ch., Kelner, S. (2007). “Le cerveau et l’apprentissage à l’adolescence”, dans OCDE, *Comprendre le cerveau : naissance d’une science de l’apprentissage*, Éditions OCDE.

Fernández-Abascal, E., García, B., Jiménez, M., Martín, M., & Domínguez, F. (2010). *Psicología de la emoción*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.

- Fridja, N. (2008). The psychologist's point of view. En M. Lewis, J. Haviland-Jones, & L. Feldman (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 68-87). Nueva York: Guilford Press.
- Fuster, J.M. (2002), « Frontal Lobe and Cognitive Development », *Journal of Neurocytology*, vol. 31, pp. 373-385.
- Gamboa, F. S. B. (1982). Aprendizaje adolescente. *Revista Educación*, 62-68.
- García, M. G. Y., & del Carmen Morales, M. (2007). Algunas características de la adolescencia. *Medisur*, 2(1).
- Garnefski, N., van den Kommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems. *European Journal of Personality*, 16, 403-420.
- Gibbs, G. (2012). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Morata. España.
- Giedd, J.N., J. Blumenthal, N.O. Jeffries, F.X. Castellanos, H. Liu, A. Zijdenbos, T. Paus, A.C. Evans et J.L. Rapoport (1999), « Brain Development during Childhood and Adolescence: A Longitudinal MRI Study », *Nature Neuroscience*, vol. 2, pp. 861-863
- Giedd, J.N. (2004), « Structural Magnetic Resonance Imaging of the Adolescent Brain », *Annals of the New York Academy of Sciences*, vol. 1021, pp. 77-85.
- Glaserfeld, E. (2003). *The Incommensurability of Scientific and Poetic Knowledge*. Scientific Reasoning Research Institute. University of Massachusetts.

- Gómez Pérez, O. (2013). Valoración de la regulación emocional en la adolescencia: diseño, desarrollo y evaluación del Cuestionario de Regulación Emocional para Adolescentes (CREES). Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.
- Gómez Pérez, Olimpia & Calleja, Nazira. (2019). Regulación emocional: Definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*. Vol. 8. 96-117.
- Gondra, J. M. (2011). Contradicciones e inconsistencias en los padres fundadores de la psicología. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 212-219.
- Gross, J.J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299.
- Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362. DOI: 10.1037/0022-3514.85.2.348.
- Gross, J.J., & Munoz, R.F. (1995). Emotion Regulation and Mental Health. *Clinical Psychology: science and practice*, 2, 151-164.
- Gross, J.J., & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. En J.J. Gross (Ed.). *Handbook of emotion regulation* (pp.3-25). Nueva York: Guilford Press.
- Guerra, A., Ferrás, L. y Díaz, C. (2020). La habilidad argumentar: Una visión interdisciplinaria para el desarrollo del aprendizaje reflexivo. La argumentación en el aprendizaje reflexivo. *Revista Didascalía: Didáctica y Educación*. Cuba. Vol. 11. No. 1.

Haidt, J. (2003). The moral emotions. En R.J. Davidson, K.R. Scherer, & H.H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 852-870). Oxford University Press.

Hernández, G. (1998). Paradigmas en psicología de la educación. Paidós, México.

Hervas, Gonzalo & Vazquez, Carmelo. (2006). La regulación afectiva: Modelos, investigación e implicaciones para la salud mental y física. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 59. 9-32.

Johnson, D., Johnson, R y Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós, Buenos Aires.

Kappas, A. (2011). Emotion and regulation are one! *Emotion Review*, 3, 17-25. DOI: 10.1117/1754073910380971.

Koizumi, H. (2003), « Science of Learning and Education: An Approach with Brain-function Imaging », *No To Hattatsu*, vol. 35, no 2, pp. 126-129.

Koole, S. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 2, 4-41. DOI: 10.1080/02699930802619031.

Kozanitis, A. (2005). Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage: un point de vue historique. École polytechnique de Montréal. Encontrado el 11 de abril del 2020 en; <https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/Anastassis%20KOZANITIS%202005%20«%20Les%20principaux%20courants%20théoriques%20de%20l'enseignement%20et%20de%20l'apprentissage.%20Un%20point%20de%20vue%20historique%20»%20.pdf>

- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Little, L., Kluemper, D., Nelson, D. L., & Gooty, J. (2011). Development and validation of the Interpersonal Emotion Management Scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85, 407-420. DOI: 10.1111/j.2044-8325.2011.02042.
- Logatt, N. (2015) ¿Cómo influyen las emociones en el aprendizaje? Asociación Educar. Revista gratuita de Neurociencias y Neurosicoeducación.
- Lopes, P., Salovey, P., Coté, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118. DOI: 10.1037/1528/3542.5.1.113.
- López González, Wilmer Orlando (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56),139-144. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35630150004> [fecha de Consulta, 7 de Marzo de 2021].
- Mandler, G. (1990). William James and the construction of emotion. *Psychological Science*, 1, 179 y 180. DOI: 10.1111/j.1467-9280.1990.tb00193.x.
- Martínez M., Retana, B., & Sánchez, R. (2009). Identificación de las estrategias de regulación emocional del miedo en adultos de la Ciudad de México. *Psicología Iberoamericana*, 17, 49-59.
- Mayne, T.J. & Ramsey, J. (2001). The structure of emotion: A nonlinear dynamic system approach. In J.J. Mayne & G.A. Bonanno (Eds.), *Emotions: current issues and future directions* (pp. 251-286). The Guilford Press: New York.

Mesquita, B. (2010). Emoting: A contextualized process. En B. Mesquita, L. Feldman, & E. Smith (Eds.), *The mind in context* (pp. 83-104). Nueva York: Guilford Press.

Nielsen, L., & Kaszniak, A. (2007). Conceptual, theoretical, and methodological issues in inferring subjective emotion experience: Recommendations for researchers. En J. J. B. Allen & J. Coan (Eds.), *The Handbook of emotion elicitation and assessment* (pp. 361-375). Nueva York: Oxford University Press.

Niven, K., Totterdell, P., Stride, C., & Holman, D. (2011). Emotion Regulation of Others and Self (EROS): The development and validation of a new individual difference measure. *Current Psychology*, 30, 53-73. DOI: 10.1007/s12144-011-9099-9.

OCDE (2000). Rapport sur le premier forum sur "Brain Mechanisms and Early Learning" au Sackler Institute, New York, États-Unis, 16-17 juin

OCDE. (2007). Comprendre le cerveau: naissance d'une science de l'apprentissage, Éditions OCDE.

Ovejero, A., (1990). El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. PPU, Barcelona, España.

Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R., (2009). Capítulo 7. Desarrollo cognitivo durante los primeros tres años. En: *Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. Undécima edición. McGraw Hill. México.

Pávlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes* (G. V. Anrep, Trans.). London: Oxford University Press.

Pérez, Andrés M., & Cruz, Julio Eduardo (2003). Conceptos de condicionamiento clásico en los campos básicos y aplicados. *Interdisciplinaria*, 20(2),205-227.[fecha de Consulta 10 de Septiembre de 2019]. ISSN: 0325-8203.

Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180/18020204>

Pérez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata. España.

Pérez, S. P., & Santiago, M. A. (2002). El concepto de adolescencia. *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia, 2*.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Phillips, D. A., & Zimmerman, M. (1990). The developmental course of perceived competence and incompetence among competent children. In R. J. Sternberg & J. Kolligian (Eds.), *Competence considered*. New Haven, CT: Yale University Press.

Piaget, J. (1991). La infancia de los siete a los doce años. En: *Seis estudios de psicología*. Editorial labor. España.

Pozo, J. I. (1990). Estrategias de aprendizaje. En: Coll, C; Palacios, J.; Marchesi, A. (eds.). *Desarrollo psicológico y educación* (Vol. 2: 199-221). Madrid: Alianza

Pozo, J. I. (2006). "El aprendizaje como adquisición de conductas" En: *Adquisición del conocimiento*. Morata. España pp. 46-48

Pozo, J. I. (2014). "La Psicología del Aprendizaje Humano: Superando una vieja disociación". En: *Psicología del Aprendizaje Humano. Adquisición de conocimiento y cambio personal*. Ediciones Morata. España.

Ramírez, R. (2013). "*El pensamiento reflexivo en educación*". En *Docente, enseñanza y escuela*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.

- Reeve, J. (2005). *Understanding motivation and emotion*. Hoboken, New Jersey: Wiley.
- Reidl, L., & Jurado, S. (2007). *Culpa y Vergüenza: caracterización psicológica y social*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Psicología.
- Ribero-Marulanda, S., & Vargas Gutiérrez, R.M. (2013). Análisis bibliométrico sobre el concepto de regulación emocional desde la aproximación cognitivo-conductual: Una mirada desde las fuentes y los autores mas representativos. *Psicología desde el caribe*, 30, 495-525.
- Robinson, D. (2014). The role of cultural meanings and situated interaction in shaping emotion. *Emotion Review*, 6, 189-195. DOI: 10.1177/1754073914522866.
- Rodríguez-Rey, R., & Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (384), 72-76.
- Ruiz Rodríguez, J., & Fusté Escolano, A. (2015). La evaluación de Creencias y Actitudes Disfuncionales en los Modelos de Ellis y Beck: Similitudes y Diferencias. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - Avaliação Psicológica*. 2 (40), 51-61.
- Russell, J. (2015). My psychological constructionist perspective, with focus on conscious affective experience. En L. Feldman & J. Russell (Eds.), *The Psychological Construction of Emotion* (pp 183-208). Nueva York: Guilford Press.
- Saiz, C. y Nieto, A. (2002). Pensamiento crítico: capacidades y desarrollo. En C. Saiz (Ed.), *Pensamiento crítico: conceptos básicos y actividades prácticas* (p. 15-19). Madrid: Pirámide.

Saíz, C., & Rivas, S. F. (2008). Evaluación en pensamiento crítico: Una propuesta para diferenciar formas de pensar. *Ergo, Nueva Época*, 22 (23), 25-66.

Sánchez Aragón, R. (Ed.). (2010). *Regulación emocional: Una travesía de la cultura al desarrollo de las relaciones personales*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Sánchez Aragón, R., Jiménez Rodríguez, B., & Perales, V. (2014). Medición y contrastes en mecanismos regulatorios de la tristeza en hombres y mujeres. *Psicología y Salud*, 24, 221-234.

Sánchez, L. P., & Llera, J. B. (2014). Estrategias de aprendizaje. Función y diagnóstico en el aprendizaje adolescente. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (358), 34-39.

Saldarriaga-Zambrano, Pedro J.; Bravo-Cedeño, Guadalupe del R.; Llor-Rivadeneira, Marlene R.. La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, [S.I.], v. 2, n. 3 Especial, p. 127-137, dic. 2016. ISSN [2477-8818](https://doi.org/10.23857/dc.v2i3). Disponible en: <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298/355>. Fecha de acceso: 2 septiembre 2019 doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v2i3> Especial.298.

Scherer, K. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44, 695-729. DOI: 10.1177/0539018405058216.

SEP (2017) Modelo educativo para la educación obligatoria: educar para la libertad y la creatividad. México.

SEP. (2017b). Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la Educación Media Superior. México.

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1).

Consultado el día 20 del mes de octubre del 2019 en:

<https://redie.uabc.mx/redie/article/download/268/431>

Schunk, D. H. (1989a). Self-efficacy and cognitive skill learning. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Vol. 3. Goals and cognitions*. San Diego: Academic Press.

Schunk, D. H. (1989b). Social cognitive theory and self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice*. New York: Springer-Verlag.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1996). Modeling and self-efficacy influences on children's development of self-regulation. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (pp. 154-180). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Siemens, G. (2005). "Connectivism: a learning theory for the digital age". *International Journal of Instruction Technology and Distance Learning*. 2 (1), págs. 3-10

Silverio, L. A. N. (2015). El aprendizaje autorregulado. *Alternativas*, 16(2), 14-19.

Simon, H.A. (1973). *Sciences of the artificial*. Cambridge, Ma.: The MIT Press.. Trad. cast. de F. Gironella: *Las ciencias de lo artificial* . Barcelona: A.T.E., 1979.

Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.

- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje Cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Solomon, R. (1999). The Philosophy of emotion. En M. Lewis, L. Feldman, & J.J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 3-16). Nueva York: Guilford Press.
- Soric, I., Penezic, Z., & Buric, I. (2013). Big five personality traits, cognitive appraisals and emotion regulation strategies as predictors of achievement emotions. *Psychological Topics*, 22, 325-349.
- Spear, L.P. (2000), « The Adolescent Brain and Age-related Behavioral Manifestations », *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, vol. 24, pp. 417-463.
- Thompson, R.A. (1994). Emotional Regulation: A theme in search for definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 25-52.
- Thorndike, E. L. (1911). *Animal intelligence*. New York: Macmillan.
- Thorndike, E. L. (1932). *The fundamentals of learning*. New York: Teachers College Press.
- Torras, M. (2013). El aprendizaje colaborativo en línea y la ética del ciudadano, *Estudios sobre Educación*, 24, 149-171
- UNESCO. (2000). Informe final del Foro mundial sobre la educación. Dakar. en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>. pag. 36.

- Valdes Velazquez, Armando. (2014). Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget.
disponible en : <https://www.researchgate.net/publication/327219515> fecha de
acceso 2 septiembre 2019.
- Vaja, A. B., & Paoloni, P. V. (2011). La autorregulación del aprendizaje en la
adolescencia: Estrategias metacognitivas, motivacionales y emocionales.
Education Review.
- Villarini, J y Ángel, R. (1992). El pensamiento critico y lo afectivo. San Juan, Puerto Rico:
Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- Wallis, C., K. Dell et A. Park (2004), « What Makes Teens Tick; A Flood of
Hormones, Sure », Time Magazine, 10 mai.
- Winne, P. H. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational
Psychologist*, 30, 173-187.
- Zeidner, M., Boekaerts, M., & Pintrich, P.R. (2000). Self-regulation: directions and
challenges for future reseach. In Boekaerts, M., Pintrich, P.R. & Zeidner, M.
(Eds). *Handbook of Self-regulation* (pp. 750-768). San Diego, Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An
analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman
(Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1-19).
New York: Guilford Press.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic
attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American
Educational Research Journal*, 29, 663-676.

Zuleta Araújo, Orlando (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9(28),115-119.[fecha de Consulta 1 de Julio de 2020]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35602822>.

ANEXOS

Anexo 1 Observaciones

Alumno: VICENTE ROBERTO MANTILLA OSORNIO

MADEMS Psicología

Observación de clase No. 1

4º semestre

Sesión de clase en CCH: lunes 11 de marzo 2019

PRÁCTICA DOCENTE III

Al inicio de la clase, justo al entrar al aula observé que todos los alumnos se mantenían sentados excepto tres alumnas que estaban al frente, todos los demás estaban sentados por equipos pero no se percibía cuál era cada uno de esos equipos, sólo era notorio al frente del salón los alumnos que eran expositores y en el resto del salón se percibía sólo dos grandes filas de alumnos.

He contado 25 alumnos, de estos 25 alumnos son siete varones y las demás son mujeres, mientras los compañeros exponen su trabajo de campo todos observan atentamente y comentan algunas cosas en voz baja, tres alumnas están distraídas mirando a escondidas de su celular y me parece que un par de alumnos preguntaban entre sí o analizarán los comentarios de la exposición aunque no puedo asegurarlo.

A las 9:44 llegó una alumna más (ahora son 26 alumnos) y en silencio entra al aula, a las 9:49 sale otra alumna en silencio solo mirando a la maestra y un par de minutos después regresa, me parece sólo fue al baño o a responder un mensaje del celular.

Los alumnos expositores están mostrando los videos de un niño que hizo diversas actividades, en muchas ocasiones los alumnos reían espontáneamente por los comportamientos de Daniel el niño del video, a las 9:53 están explicando las conclusiones, ellos dicen que Daniel desarrolló de forma adecuada los aspectos físicos motores y cognitivos, los expositores dicen que su desarrollo físico, motor y cognitivo, el pensamiento lógico matemático, desarrollo social y afectivo, todos concuerdan con su edad cronológica, al parecer están basándose en teorías del desarrollo de Erikson porque habla de competitividad y bidireccionalidad.

Y por último analizan en un minuto un dibujo donde está el papá y la mamá de Daniel con su hermana menor y el mismo Daniel, solo dicen que el dibujo muestra que Daniel ya no es parte de la etapa preoperacional. A las 10:10 el grupo expositor en turno terminó de

exponer, pero unos minutos antes la maestra preguntaba si recomendarían ésta actividad y ellos dijeron que si.

A las 10:13 otro grupo expositor empezó a hablar de una niña con la que trabajaron, este segundo equipo expositor presentó las actividades de Pao que es una niña que dicen que era poco tímida, mientras dos alumnos del equipo activan sus archivos para proyectar en el cañón y computadora otro alumno expositor explica las sesiones, intervienen otros dos alumnos e intentan proyectar las diapositivas o videos, estos no pueden hacer andar la computadora y la exposición se hace verbalmente, hablan de laboriosidad en contra de inferioridad y todos atentos. A las 10:23 definitivamente no pudieron proyectar su trabajo y solo concluyeron diciendo que el desarrollo motriz de Pao no es óptimo, dijeron que el desarrollo social afecta al desarrollo cognitivo y mencionan que Pao se encuentra en la etapa pre-operacional, todo esto, mientras dan sus conclusiones dirigen la mirada a la maestra, por otro lado una alumna mira su celular menos de 20 segundos, al final de esta exposición nuevamente la maestra pregunta si recomendarían esta actividad y una alumna responde que es buena actividad para los alumnos que están interesados en la psicología y que si aprendió mucho con cada actividad realizada, este equipo expositor terminó 10:39.

El último equipo de esta sesión es el. tercer equipo expositor, habló de Diego quien tenía seis años, mientras el equipo expone yo veo que tres alumnos están viendo su celular, a partir de las 10:39 intentaron poner el video y justo a las 10:45 lograron iniciar el video sin poder tener el respectivo audio, por lo tanto todos veíamos el video y uno de los alumnos integrante del equipo explicaba lo que sucedió en el video.

A las 10:51 se fue del salón el primer alumno con su mochila y empezaron a exponer más rápido para terminar de explicar lo sucedido con Diego, todos los demás salieron del salón hasta que se terminó la exposición.

Yo observé durante estas exposiciones que los alumnos no mantienen la atención durante mucho tiempo, me pareció que tienen unos acuerdos de convivencia en donde se les permite comer en clase, en ningún momento se les llamó la atención a todos los alumnos que estaban comiendo, para ser exactos eran 6 alumnos comiendo, incluso una de ellas comía una ensalada. Algo mas que me di cuenta de la dinámica de grupo es que tampoco parecía prohibido el uso del celular, pero me pareció raro porque aunque en

ningún momento la profesora pidió que guardaran celulares, los alumnos miraban sus teléfonos de una forma un poco escondida o discreta y oculta, me parece que la profesora si se daba cuenta pero no parecía algo que implicara un llamado de atención, simplemente un par de ocasiones dijo en voz alta, guarden silencio para que me dejen escuchar a sus compañeros que están exponiendo.

De igual forma, durante toda la clase los alumnos platican entre sí a voz muy muy baja, en ocasiones solo haciendo mímica o gesticulando la boca, pero es permanente que estén interactuando mientras los expositores casi solo se dirigen a la Maestra. Me parece que en mis momentos de exposición tendré mucho cuidado en hacerlos muy cortos, pienso que menos de 20 minutos cuando tenga que exponer algo, y en los momentos que tengo planeado que los alumnos expongan sea de 10 minutos su exposición.

Observé también que nunca participan, solo hablaba el grupo expositor y el resto del salón permanecía sin hacer observaciones, realmente parece que asi estaba planeado porque la profesora no pidió participaciones tampoco, y de esto pienso que debo de abrir la oportunidad a la participación guiada, sin duda alguna soy un profesor que prefiere que los alumnos participen y todos aprovechen lo que dicen.

Cierro mi observación diciendo que no participe en ella, no fue una observación participante, fue periférica y asi lo decidió la profesora, en el único momento donde fui participativo fue Justo al inicio que la profesora dijo: viene un profesor de MADEMS y va a estar con nosotros varias clases, yo saludé a todos diciendo: buenos días, me senté y a partir de ahí solo fui periférico en mi observación.

Alumno: VICENTE ROBERTO MANTILLA OSORNIO

MADEMS Psicología

Observación de clase No. 2

4º semestre

Sesión de clase en CCH: lunes 15 de marzo 2019

PRÁCTICA DOCENTE III

En esta sesión la maestra les dió al inicio un cuestionario sobre sexualidad, mientras los alumnos respondían este cuestionario la maestra me atendió durante aproximadamente 10 minutos, ella me decía que el cuestionario lo enviaron desde la coordinación académica para un estudio exploratorio referente a este tema de sexualidad, además la maestra me explicó cómo podríamos trabajar, aproveché para entregarle el oficio que formaliza mi práctica docente y me dijo que temas debería yo abordar, para ser más precisos me pidió que enseñara los aspectos básicos de la sexualidad desde un enfoque biopsicosocial y las aproximaciones teóricas sobre sexualidad fundamentalmente la del modelo sistémico de la sexualidad de Eusebio Rubio, en esta sesión veo presentes 26 alumnos, veo con mucha frecuencia que los alumnos miran en su celular mientras la profesora atiende el grupo expositor, es decir me parece que los alumnos si están presentes en el grupo atendiendo a la exposición y al mismo tiempo atendiendo alguna información que está en sus celulares, creo también que los grupos expositores están dando información muy interesante sin embargo me parece que el grupo no muestra tanto interés por sus compañeros expositores, veo que pierden la atención con dibujos o comiendo o mirando su celular y en muchos casos platicando en voz muy baja.

Nuevamente en las exposiciones tienen elementos que hablan de las teorías del desarrollo de Freud, de Piaget y de Erickson, en este caso al grupo expositor le faltó el dibujo de la familia, eso dice la maestra Marisela, al final el equipo menciona después de exponer que les gustó más hacer campo que teoría, nuevamente la profesora Marisela pregunta al grupo expositor si recomendarían esta actividad y el grupo expositor dice que si la recomendaría porque el trabajo de campo es mucho más interesante y menos aburrido aunque mas laborioso, pero lo prefieren que sólo la teoría. La maestra pide silencio ya que algunos alumnos están haciendo ruido y otros que están hablando no ponen atención durante más de cinco minutos.

Este grupo expositor mencionó algo importante, esto es que para poder mantener activo el niño con el que trabajaban le daban unos "Takis" (comida chatarra) que servían de reforzamiento y al darle los Takis el niño hacia lo que les pedía

Por otro lado, me pareció que las chicas que expusieron tienen una actitud de competitividad entre ellas que posiblemente la llevan a su forma de desempeñarse, es decir, me pareció que se interrumpían un poco entre ellas, volteo yo hacia otro sitio y veo a tres alumnos acostados en la banca la profesora sólo escucha y les pide que guarden silencio nuevamente dos alumnos viendo su celular y menciona también alguna de las alumnas expositoras que esta actividad es muy interesante siempre y cuando te guste la psicología, la maestra dice: me dejen escuchar al equipo que me falta, yo veo que les gusta platicar sus experiencias entre alumnos mientras hay clase, el grupo que expuso al último platicaban sus experiencias de campo de tal forma que hubo muchos momentos de risa porque la forma en que lo relataban hacía resaltar las cosas chistosas o divertidas de su experiencia de campo, veo al grupo y me parece que es un grupo muy diverso, me parece que algunos alumnos si están interesados en pasar una clase divertida veo que no les gusta mantenerse atentos durante mucho tiempo me parece que las exposiciones fueron muy tardadas y a pesar de ello mantuvieron relativamente atención en las exposiciones, esto quiere decir que en mi trabajo de práctica docente tengo que ser más dinámico no puede durar tanto tiempo una exposición ni tanto tiempo un trabajo por equipos voy a procurar hacer actividades cortas y mover actividades para que no estén todo el tiempo recibiendo información veo que tienen buenos lazos de amistad se hablan de un lado al otro y eso me hace pensar que tienen buena relación entre ellos.

No veo algo relevante, al igual que la sesión anterior, lo que es significativo de mi observación es hacer actividades cortas, preguntarle a la profesora sus criterios de disciplina y ser muy respetuoso con esos criterios.

Realmente no quisiera estar regañándolos por el uso de celular, yo no lo prohíbo en mis actividades, simplemente debo crear una clase muy interesante para que no tengan esta "necesidad de ver el celular" me parece que es un comportamiento de aburrimiento, ese es mi reto.

Anexo 2 Cartas descriptivas

PLANEACIÓN DE SECUENCIA DIDÁCTICA

ASIGNATURA	PROFESOR	PLANTEL	CICLO ESCOLAR
PSICOLOGÍA II	V. ROBERTO MANTILLA O.	C.C.H. SUR	Ciclo 2019-1
SEMESTRE ESCOLAR	GRUPO	TOTAL DE HORAS CLASE	FECHA DE ENTREGA
6°	0643	4 sesiones (8 HORAS CLASE)	FEB 2019

UNIDAD TEMÁTICA: El desarrollo psicológico y la conformación del sujeto.

Objetivo general:

Adquirir estrategias de regulación emocional que sean útiles en diversas situaciones, y particularmente en sus procesos de aprendizaje escolar, como en el estudio de la sexualidad.

Objetivos específicos:

Conocer las propuestas que han sido desarrolladas sobre el tema de "regulación emocional"
 Desarrollar estrategias de regulación emocional que favorezcan sus aprendizajes con respecto al desarrollo psicológico y la conformación del sujeto.
 Identificar qué estrategias de regulación emocional les son favorables para el aprendizaje del tema de sexualidad.

APRENDIZAJES

Reconocen el constructo de "regulación emocional" y ubican sus bases psicológicas.
 Comprenden la relación entre "regulación emocional" y "aprendizaje"
 Desarrollan y aplican estrategias de regulación emocional que favorecen sus aprendizajes.
 Comprenden la propuesta teórica sobre « estrategias de regulación emocional »

Aprendizajes generales del plan de estudios

- Comprenden que en el desarrollo psicológico y la conformación del sujeto, la sexualidad es un elemento esencial que posee un carácter psicológico, simbólico y biológico.
- Reconocen que la sexualidad es un constructo sociocultural.
- Desarrollan habilidades de búsqueda de información, comprensión de textos referidos a temas psicológicos y redacción de reportes de trabajo.
- Desarrollan habilidades básicas para elaborar proyectos de investigación (documental, de campo o experimentales)
- Aplican los conocimientos y habilidades desarrolladas, en el análisis e interpretación de diversos aspectos psicológicos, en el contexto de la vida cotidiana.
- Asumen y fortalecen valores de responsabilidad, autonomía, respeto y el compromiso con el mejoramiento de su entorno físico, social y cultural.
- Desarrollan una actitud participativa y solidaria ante el trabajo colectivo.

VIERNES 22 DE MARZO 2019

Objetivo: Identificar la importancia de las estrategias de regulación emocional en sus procesos de aprendizaje en clase.

SESION 1	Actividad de aprendizaje	Estrategia de enseñanza	Medios o recursos didácticos	Evaluación	Tiempo
APERTURA		Presentación: Incluye brevemente la explicación del proyecto de práctica docente, presentación personal, información de la forma de trabajo y evaluación y expectativas generales. Aplicación de cuestionario: Se aplicará un cuestionario para conocer sus conocimientos previos.		Cuestionario impreso	20 min
DESARROLLO	Los alumnos trabajarán en equipos de tres y discuten la importancia de estos temas en su vida cotidiana y las ventajas de aprender sobre de ellos, compartirán de forma escrita en el pizarrón un argumento por equipo respondiendo a las preguntas detonadoras. Entregarán una lista de argumentos copiados del pizarrón a una hoja y escribirán una conclusión por equipo.	Primera actividad formativa: Reflexión inicial: ¿Es indispensable ser psicólogo para darle importancia al aprendizaje, al bienestar emocional y a la sexualidad? ¿Cómo favorecen las estrategias de regulación emocional y la construcción de la sexualidad del adolescente? ¿Cómo construimos nuestra sexualidad? ¿Cuáles estrategias de regulación emocional utilizo para aprender? Segunda actividad formativa: La sexualidad desde un enfoque biopsicosocial	Pizarrón y marcadores. Exposición del profesor.	Argumentos escritos con la conclusión del equipo. Criterio de evaluación: Considerar que la conclusión incluye los argumentos escritos por sus compañeros y los de su equipo.	30 min 25 min
CIERRE	Reflexión escrita: Cada alumno realizará una reflexión escrita personal acerca de la utilidad y aprendizajes de la sesión, respondiendo fundamentalmente a ¿Qué aprendí? ¿Para qué me sirve en mi vida cotidiana? Y ¿Qué estrategias de regulación emocional encuentro útiles para aprender mejor?	Tercera actividad formativa: Se asesorará a los alumnos en la elaboración de su reflexión resolviendo dudas particulares. Para la próxima sesión se le pedirá a cada alumno que imprima un documento entregado por el profesor el cual deberá leer detalladamente días antes de la siguiente sesión.	Documento para la siguiente sesión: Ligia Vera Gamboa (1998). Historia de la Sexualidad. Rev Biomédica; 9, Pág 116-121 encontrada el 21 de febrero 2019 en: http://www.cirbiomedicas.ued.v.mx/revbiomedic/pdf/rb98927.pdf	Reflexión acumulativa escrita.	25 min

LUNES 25 DE MARZO 2019

Objetivo: Identificar los beneficios de las estrategias de regulación emocional en sus procesos de aprendizaje sobre el tema de sexualidad.

SESION 2	Actividad de aprendizaje	Estrategia de enseñanza	Medios o recursos didácticos	Evaluación	Tiempo
APERTURA	El alumno expresará las ideas más relevantes sobre las experiencias de aprendizaje de la sesión anterior.	Cuarta actividad formativa: Recapitulación de la sesión anterior.			15 min

	A partir del documento entregado y leído previamente, el alumno recuperará las propuestas teóricas del pasado, comparándolas con las propuestas actuales y elaborando una tabla comparativa que exprese que la sexualidad no está determinada y es una construcción histórico-social.	Quinta actividad formativa: Se acompañará al alumno en la recuperación de propuestas sobre sexualidad para definir cómo es que se construye históricamente la sexualidad.	Documento: Historia de la Sexualidad.	Tabla comparativa.	35 min
DESARROLLO	El alumno elaborará un mapa mental en el que expresa el beneficio de las estrategias de regulación emocional en sus procesos de aprendizaje y la conformación de su sexualidad.	Séptima actividad formativa: Las estrategias de regulación emocional y su beneficio en el aprendizaje y la conformación de la sexualidad.	Exposición del profesor a cerca de las estrategias de regulación emocional.	Mapa mental por equipo.	35 min
CIERRE	Reflexión escrita: Cada alumno continuará su reflexión escrita personal.	Se asesorará a los alumnos en la elaboración de su reflexión incluyendo los aprendizajes obtenidos de la elaboración del mapa mental resolviendo dudas particulares. Para la próxima sesión se le pedirá a cada alumno que imprima un documento entregado por el profesor el cual deberá leer detalladamente días antes de la siguiente sesión	Documento para la próxima sesión: Sobre la sexualidad humana Eusebio Rubio encontrado el día 21 de febrero 2019 en https://www.dgespsa.sep.gob.mx/publico/genero/PDF/LECTURAS/S_01_06_Sobre%20la%20sexualidad%20humana.pdf	Reflexión escrita acumulativa iniciada desde la primera sesión.	25 min

VIERNES 29 DE MARZO 2019

Objetivo: Identificar estrategias de regulación emocional a partir del estudio de casos que favorezca sus aprendizajes.

SESIÓN 3	Actividad de aprendizaje	Estrategia de enseñanza	Medios o recursos didácticos	Evaluación	Tiempo
APERTURA	El alumno verbalizará las ideas más relevantes sobre las experiencias e aprendizaje de la sesión anterior.	Octava actividad formativa: Recapitulación de la sesión anterior.			15 min
DESARROLLO	El alumno elaborará por equipo un esquema del « Modelo sistémico de la sexualidad »	Novena actividad formativa: Se expondrá de forma integral los cuatro bolones de la sexualidad.	Documento proporcionado por el profesor: Aproximaciones teóricas sobre sexualidad (Eusebio Rubio) y Modelos de sexualidad humana.	Esquema del Modelo sistémico de la sexualidad.	35 min

	El alumno analizará por equipos los diferentes casos sobre sexualidad y estrategias de regulación emocional.	Décima actividad formativa: Estudio de casos sobre autoconocimiento, construcción de la identidad, identidad sexual, identidad de género y rol sexual.	Estudio de casos.	Análisis y respuestas a las preguntas de los estudio de casos.	45 min
CIERRE		Se asesorará a los alumnos en la elaboración de su reflexión incluyendo los aprendizajes de las sesiones anteriores y resolviendo dudas particulares.		Reflexión escrita acumulativa.	25 min

LUNES 01 DE ABRIL 2019

Objetivo: Identificar cuáles estrategias de regulación emocional fueron adquiridas en esta práctica y autoevaluar su proceso de aprendizaje

SESIÓN 4	Actividad de aprendizaje	Estrategia de enseñanza	Medios o recursos didácticos	Evaluación	Tiempo
APERTURA	El alumno verbalizará las ideas más relevantes sobre las experiencias e aprendizaje de la sesión anterior.	Undécima actividad formativa: Recapitulación de la sesión anterior.			10 min
DESARROLLO	El alumno realizará exposiciones de 10 minutos para verbalizar sus aprendizajes sobre la temática de sexualidad, sobre las estrategias de regulación emocional y la relevancia en su vida cotidiana. Los alumnos recuperan los aprendizajes declarativos, procedimentales y actitudinales relacionados con los temas de sexualidad y de ellos comparten y proponen estrategias de regulación emocional y autoconocimiento que favorezcan de forma significativa sus aprendizajes.	Duodécima actividad formativa: Exposiciones y retroalimentación sobre las exposiciones por equipo.	Análisis de casos y retroalimentación del grupo.	Rúbrica de exposición. Criterios de evaluación a partir de la rúbrica.	80 min
CIERRE		Décimo tercera actividad formativa: Puesta en común considerando las últimas sugerencias y retroalimentación del grupo y cierre de práctica docente.	Questionario final.	Reflexiones finales y autoevaluación.	20 min
					10 min

OBSERVACIONES GENERALES DEL DOCENTE.

BIBLIOGRAFÍA PARA ALUMNOS

- Ligia Vera Gamboa (1998). Historia de la Sexualidad. Rev Biomédica; 9. Pag 116-121 encontrada el 21 de febrero 2019 en: <http://www.cirbiomedicas.uady.mx/revbiomed/pdf/rb98927.pdf>
- Eusebio Rubio (N/A) Sobre la sexualidad humana. encontrado el día 21 de febrero 2019 en https://www.dgespe.sep.gob.mx/publicaciones/PDF/LECTURAS/S_01_06_Sobre%20a%20sexualidad%20humana.pdf

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA PARA ALUMNOS

- Arango de Montis, I. (2008). *Sexualidad humana*. México: Manual Moderno.
- Mariana, J.A. (2002) *El rompecabezas de la sexualidad*. España: Anagrama.
- Núñez Noriega, G. (2016). *¿Qué es la diversidad sexual?*. México: PUEG-UNAM.

BIBLIOGRAFIA DE CONSULTA PARA EL PROFESOR

- Lamas, M. (2015). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG-UNAM.
- Bello, A. (2003). *Automanejo emocional. Pautas para la intervención cognitiva con grupos*. España. Desclee de Brouwer.
- Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional. Nuevos descubrimientos*. España. Ediciones b.
- Morris, Ch. (2011). *Introducción a la Psicología*. México. Pearson.
- Papila, D. E. y Wendkos Old, S. (2012). *Psicología para bachillerato*. México. McGraw-Hill Interamericana.
- Reyes, M. (2016). *Regulación emocional en la práctica clínica*. México. Manual Moderno.
- Stamataas, B. (2013). *Emociones Tóxicas*. España. Ediciones b.

Nombre y firma del docente:

Anexo 3 Cuestionario de Estrategias para Aprender

CUESTIONARIO

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____.

INSTRUCCIONES: Señala la opción que mas represente tu experiencia personal.

		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Puedo sentirme bien emocionalmente cuando estoy aprendiendo					
2	He desarrollado estrategias para mejorar mi aprendizaje					
3	Me siento bien cuando estoy en la clase					
4	Me conozco bien cuando estoy aprendiendo mejor					
5	Logro concentrarme e interesarme por lo que estoy aprendiendo					
6	No me siento mal cuando estoy trabajando en clase					
7	Me relaciono adecuada y respetuosamente con todos mis compañeros					
8	Respeto y comprendo las indicaciones de los profesores					
9	Me alegro cuando estoy aprendiendo algo nuevo					
10	Utilizo estrategias de regulación emocional cuando me siento incomodo					
11	He aprendido a regularme emocionalmente para aprender mejor					
12	Conozco cuales son mis mejores estrategias para regularme emocionalmente					
13	Tengo habilidad para cambiar a una buena actitud y un buen estado de animo.					
14	Investigo sobre estrategias de bienestar emocional					

Anexo 4 Estudios de caso

Caso 1:

Vini de 17 años, Tamo de 17 años y Erico de 16 años son tres amigos que discuten y comparten lo que piensan, Erico dice que cuando sea grande va a tener muchos hijos, y Vini le dice que entonces tendrá que conocer a una mujer que también quiera tener muchos hijos,

Erico le responde que no necesariamente tiene que ser con una sola mujer, él dice que podría casarse o vivir con varias mujeres, Erico dice que eso lo decide el destino, lo importante es poder sentir que puede tener muchos hijos que criar.

En cambio Tamo menciona que él prefiere no tener hijos, él mira la situación de la crianza como un verdadero reto imposible de cumplir, y por eso él ha decidido hasta ese momento no tener hijos, sin embargo le dice a sus amigos que si tiene contacto con su respectiva novia a veces con protección y a veces sin protección.

Vini comparte con sus amigos que él ya tuvo un hijo pero que no lo conoció, sus amigos sorprendidos le preguntan porqué no lo conoce y Vini les dice que su ex pareja se fue del país y no supo más de ella ni de su hijo.

Erico muy angustiado le pregunta qué piensa hacer y como se siente al respecto, Vini dice que se siente bien porque no hay nada que hacer y obvio Erico le dice que debe buscar a su hijo en todo el mundo si es necesario para poderlo atender, justo ahí Tamo les dice, ya ven lo complicado que es eso de tener hijos, yo por eso prefiero no sentirme mal y espero nunca quede embarazada mi novia porque aunque la quiero mucho le propondría que no lo tuviera al bebé, finalmente ya es legal el aborto.

Erico le dice a Tamo; pero no crees que deberías utilizar protección todas las veces que tienes relaciones sexuales, y Tamo solo se queda en silencio y después responde que a veces le gana la pasión, Vini dice, creo que somos muy diferentes, Erico parece un macho clásico y Yo pues a veces me siento un poco rechazado de las mujeres, Tamo termina diciendo a sus amigos que las cosas no suceden por casualidad, él dice; es muy probable que nuestras vidas sean buenas si pensamos bien lo que hacemos y lo que sentimos, posiblemente lo que sentimos solo sean creencias que hemos aprendido y no necesariamente sean las mas convenientes.

¿Cuál o cuáles son los posibles puntos a atender en este caso?

¿Cuáles son las posibles estrategias de regulación emocional utilizadas?

¿Cuáles estrategias más pueden dar mejores resultados?

Al aplicar otras estrategias de RE ¿qué se esperaría que mejore en sus vidas?

Caso 2:

Marioni de 16 años se concibe a sí mismo como heteroflexible, tiene poco que escucho en redes sociales ese término y le pareció interesante y original decirse y sentirse de esa novedosa forma, un día conoce desde lejos a una chica de 15 años llamada Silvi, la conoce en el colegio y al conocerla le pareció atractiva, también ella piensa que Marioni es muy guapo y le atrae mucho pero no se hablan, algunas semanas después le pide a una amiga en común los presente y Marioni la invita a salir de inmediato, después de unas cuantas salidas empiezan a besarse cuando están juntos pero en una ocasión ella ve muy emocionado a Marioni cuando Pietro de 17 años esta con él, Pietro es un amigo de Marioni de tiempo atrás y ante esta situación ella le pregunta a Marioni que sucede con su actitud cuando Pietro esta con él, Marioni simplemente le dice que Pietro le gusta pero que no cree conveniente decírselo porque al parecer Pietro es un chavo muy convencido de su género masculino y prefiere seguir teniéndolo como amigo que alejarlo al expresarle su gusto por él. Silvi se pone celosa y piensa que le gusta más Pietro que ella, como consecuencia pierde el interés por él pero no le dice nada, simplemente cuando Marioni la busca ella pone pretextos para ya no verlo.

Pietro conoce a Silvi y como ve que ya no esta con Marioni le propone ser novios, a pesar de que ella aún esta molesta con Pietro por lo anteriormente sucedido piensa que Pietro es tan guapo como Marioni solo que de forma diferente, ella piensa que los dos son guapos pero de diferente tipo.

Pietro si quiere una relación en serio con ella y deciden salir sin tener contacto físico, cero besos cero toqueteos, hasta que se conozcan súper bien, después de casi un año de salir como amigos y conociéndose bien uno al otro cómo piensan sobre su sexualidad y sobre sus emociones entonces ella le propone que sean novios para poder llevar la relación a un punto más íntimo.

Ya han hablado sobre no tener hijos y los dos están de acuerdo en usar preservativos en todos sus encuentros sexuales, además ellos piensan que tienen una orientación y preferencia compatible, el único problema es que Silvi es muy sensible y en ocasiones celosa, pero parece que esta trabajando sus celos con un psicólogo de la escuela.

Cuál o cuáles son los posibles puntos a atender en este caso?

¿Cuáles son las posibles estrategias de regulación emocional utilizadas?

¿Cuáles estrategias más pueden dar mejores resultados?

Al aplicar otras estrategias de RE ¿qué se esperaría que mejore en sus vidas?

Caso 3:

Eliodoro de 17 años está muy enamorado de su novia, la conoce desde la primaria y ya tienen una relación de más de 4 años, se conocen muy bien y prácticamente siempre tienen buenas experiencias como pareja.

Al inicio de la relación cuando tenían un poco más de 12 años de edad no tenían interés por besos y toqueteos pero en los últimos meses Eliodoro le dice a Zamara quien tiene la misma edad, que ha sentido mucho el deseo de estar juntos en la intimidad, ella le dice que no están preparados para eso y él se molesta porque no se siente comprendido con esos cambios en su erotismo.

Zamara platica con sus dos mejores amigas y ellas le recomiendan diferentes cosas, una de ellas le dice que debe de acceder a los deseos eroticos de su novio porque de lo contrario lo va a buscar en otra persona para satisfacer sus fantasías, y la otra amiga le dice que si de verdad Eliodoro la ama tendrá que esperar al momento adecuado.

Zamara se pregunta ¿y cual será el momento adecuado?, ciertamente ella no tiene este mismo impulso por su novio pero si disfruta cuando se besan.

Ella se siente presionada por su novio y esto ha traído discusiones por cualquier otra cosa, Zamara decide hablar con sus padres sobre el tema y sus padres le piden que no tenga relaciones sexuales para evitar un embarazo, sus padres piensan que la única forma efectiva de anticoncepción es la abstinencia.

Parcialmente convencida plática con Eliodoro y deciden informarse sobre métodos anticonceptivos con un médico y finalmente a pesar de la búsqueda de alternativas llegan a la conclusión que los dos tienen miedo de quedar embarazados por lo que ella le propone a Eliodoro que controle sus impulsos para ir aprendiendo a manejarlo con más madurez.

¿Cuál o cuáles son los posibles puntos a atender en este caso?

¿Cuáles son las posibles estrategias de regulación emocional utilizadas?

¿Cuáles estrategias más pueden dar mejores resultados?

Al aplicar otras estrategias de RE ¿qué se esperaría que mejore en sus vidas?

Caso 4:

Meredith y Milton de 14 años cada uno sufren una relación en la que sus padres no les permiten verse, los padres de cada uno de ellos tienen una cierta rivalidad de familias inexplicable pero Milton y Meredith se aman apasionadamente, se citan a escondidas de sus padres para que no se enteren de su relación, sin embargo todos sus amigos los apoyan porque los ven muy enamorados.

Debido a que la relación es clandestina ante los ojos de sus progenitores, se ven muy poco y están dispuestos a enfrentar a sus respectivos padres para poder tener una relación sana y aceptada por todos.

Por ello deciden involucrar a algún papá de sus amigos para pedirle ayuda, Meredith y Milton piensan que el Sr. Gregorio quien es un buen amigo de los papás de Meredith es la persona idónea para pedir ayuda y lo visitan para platicar con él y solicitarle que hable con sus papás y pueda convencerlos de que les den permiso de ser novios formalmente. El Sr. Gregorio no se quiere involucrar y Meredith y Milton tratan de convencerlo y le explican que su noviazgo es un noviazgo respetuoso, con mucho amor, con intenciones de hacer una familia, tener hijos y cuidarlos y amarlos toda la vida, además que ven injusto lo que viven, porque son una pareja muy bonita y que sabe hacer acuerdos de pareja en cada pequeño detalle, por lo que lo único que le piden al Sr Gregorio es convencer a sus padres que den esa autorización y les permitan demostrar como esa relación puede limpiar asperezas entre los padres.

El Sr. Gregorio acepta y va a visitar primero a los padres de Milton porque los muchachos piensan que será más fácil convencer después a los papás de Meredith, sin mentiras y sin rodeos directamente llega a exponerle a sus papás lo sucedido días antes, el Sr. Gregorio le dice a los papás de Milton que su hijo acompañado de Meredith fueron a pedir apoyo para que autoricen su noviazgo con el compromiso y garantía dicho por los muchachos de que ese noviazgo permitirá que las diferencias entre ellos y los papás de Meredith se resuelvan.

Sorprendentemente acceden a la petición y a partir de ese momento Meredith y Milton invitan a sus respectivos papás a diversos eventos escolares para que disfruten de la convivencia que tienen sus hijos, por situaciones de protocolos sociales los padres de la pareja se encuentran en los eventos de sus hijos y comienzan a saludarse por cortesía y amabilidad y poco a poco se muestran más comprensivos con lo que ven de felicidad en sus hijos. Meredith les agradece a sus padres por el amor que le están demostrando al hacer ese esfuerzo por tener una relación sana con los padres de su novio y así lograr una relación de pareja entre ella y Milton.

Cuál o cuáles son los posibles puntos a atender en este caso?

¿Cuáles son las posibles estrategias de regulación emocional utilizadas?

¿Cuáles estrategias más pueden dar mejores resultados?

Al aplicar otras estrategias de RE ¿qué se esperaría que mejore en sus vidas?

Anexo 5 Reflexión individual y grupal

Participante	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
V1	<p>"Hablamos de sexualidad, aprendizaje y estabilidad emocional, entendí que estos 3 relacionan ya que para aprender cualquier cosa hay que tener estabilidad emocional y esto influirá en el desarrollo sexual de los individuos"</p> <p>Todos los días de mi vida intento tener estabilidad emocional para sentirme bien conmigo misma.</p>	<p>En la sesión 2 vimos nuevamente 3 aspectos que van relacionados bio, psico, social con relación a la sexualidad cada uno de estos aspectos es importante para nuestro desarrollo y para entender la sexualidad.</p>	<p>En esta sesión hicimos una reflexión acerca de los casos que se viven cotidianamente y cómo podemos relacionarlo con el cuidado de nuestra sexualidad y si estuviéramos en una situación cómo deberíamos actuar.</p>	<p>"Vimos cómo aplicar la regulación emocional en distintos casos"</p> <p>"Hay que saber regularnos emocionalmente para poder estar bien con nosotros mismos y de esta manera poder aprender mejor, en este caso de sexualidad"</p> <p>"De esta forma (de trabajo) me siento bien emocionalmente aprendiendo"</p> <p>"Desarrollamos estrategias para aprender y concentrarnos mejor de una manera divertida"</p>
T2	<p>Logré encontrar parte del vínculo que tienen los tres conceptos claves con los que trabajamos (sexualidad, bienestar emocional y aprendizaje) teniendo en cuenta que los tres están y son dependientes.</p> <p>Tendría como gran utilidad la forma en que me logro desenvolver en la sociedad (esto si los conceptos están en conjunto), pero si se habla de cada concepto individualmente creo que cada uno de ellos aporta una parte significativa tanto en el ámbito social, psicológico etc.</p>	<p>Realmente me llamó la atención, darme cuenta je la identidad no va solo de algún aspecto biológico sino también psicológico y social, todo depende de la persona y realmente influyen diversos factores con los que te relacionas día con día.</p>	<p>Creo que cada uno de los casos que se mostraron para trabajar es demasiado importante lo que engloba diversos temas que son un tanto polémicos y en mi caso logré que las estrategias que habíamos acordado me pareció que son algunos aspectos que puedo utilizar en mi día a día.</p>	<p>"Aprendí a buscar y pensar sobre las estrategias que pueden autoregularme"</p> <p>"Tener un bienestar conmigo misma es lo más importante para poder seguir aprendiendo"</p> <p>"Me gustaron mucho las sesiones porque me recordaron lo importante que es tener una buena estabilidad emocional"</p> <p>"Me di cuenta del impacto positivo que tuvieron ante mí todas estas clases"</p> <p>Creo que el hacer una lista de las 100 estrategias para tener un bienestar emocional me va a ser de mucha ayuda para poder autoregularme.</p> <p>La convivencia con los demás creo que sería de las estrategias más importantes.</p>
M3	<p>Aprendí que debemos ver el estudio de la sexualidad como un complejo que implica muchas esferas pero para nuestra causa serian tres: sexualidad aprendizaje y bienestar emocional.</p> <p>Tienen importancia y trascendencia unos entre otros además de que desde que nacemos hasta que morimos aprendemos.</p> <p>"El aprendizaje ideal se logra con bienestar emocional"</p>	<p>La identidad esta formada por tres esferas importantes (pueden ser mas) que se traducen a una es; biopsicosocial, funcionan como una misma y son muy dinamicas entre si.</p> <p>Tenemos un gran dilema entre los aspectos biológicos que son aceptados por la mayoría de las personas y rigen su comportamiento hacia esta pendiente.</p> <p>"La construcción de la identidad es algo muy complejo que también es cambiante y puede ser determinado por el -espacio y tiempo-"</p>	<p>Me parece muy interesante el hecho de que nos nos llenemos tanto de teorías, y maneemos un concepto tan complejo de esta forma, se nos presentó muchas situaciones que se nos podrían dar en la vida diaria.</p> <p>Como ya vimos en las sesiones anteriores influyen varios factores pero uno que es muy determinante, sin ser menos importante el biológico y psicológico es el aspecto social.</p>	<p>las reflexiones que hicieron mis compañeros sobre cada uno de los casos creo que en cada uno de ellos hay una gran influencia de la sociedad en su toma de decisiones pero esto a mi parecer no es un ejercicio de la libertad ya que no estas encaminando tus actos hacia lo que tu quieres sino a lo que los demás quieren de ti.</p> <p>Una de las soluciones en cuanto la idea radical sobre el aborto (caso 1) y el obligar a una persona a abortar, el tema del aborto es algo muy extenso y a mi parecer hay mucho que hacer en cuanto a que la sociedad lleve a cabo de manera correcta este acto.</p> <p>"en primera parte podemos notar una gran falta de información, la cual debe ser impartida por el gobierno (educación sexual, emocional, ética)"</p> <p>"Lo que más me gustó de estas 4 sesiones fueron las nuevas formas que aprendí de concebirme a mi misma y cómo cada parte (biopsicosocial) me forma y tiene influencia sobre mí"</p> <p>"Otro aporte muy interesante fue lo de aprender a leer un texto (argumentativo, etc,</p>

				etc) valorar los argumentos — sobre las interpretaciones”
G4	<p>Logré aprender sobre el efecto de los prejuicios sobre la sexualidad en nuestra sociedad y cómo es que cambia dependiendo de la mente que lo piensa.</p> <p>Descubrí que tan importante es la sexualidad y cómo puede llegar a influir en nuestro bienestar emocional y cómo aprendemos día a día sobre esto.</p>	<p>Mi pregunta en esta sesión es: ¿Se logra llegar en algún momento de tu vida a poder decir; encontré mi identidad? Y de ahí poder estar estable lo que resta de tu vida?</p> <p>Aprendí que estar conscientes de la manera en cómo construir el ámbito biopsicosocial.</p> <p>¿La identidad y la sociedad influye en tu estabilidad emocional?</p> <p>La sexualidad no está determinada.</p> <p>La sexualidad varía dependiendo la cultura y contexto socio-histórico.</p> <p>En distintas culturas hay distintos prejuicios y normas puestas por la sociedad.</p> <p>Hombres y mujeres misma capacidad de respuesta sexual</p> <p>Análisis histórico demuestra que el comportamiento sexual no es simplista, dependerá del contexto socio histórico y cultural en que se desarrolla.</p> <p>Las creencias religiosas dominaron el comportamiento sexual reduciéndolo a un proceso de reproducción</p>	<p>Sexualidad y regulación emocionalmente, todos la hacemos, hay procesos rápidos (instintivos) y también conscientemente (circunstanciales) se adapta a tu entorno.</p> <p>Estas estable identificando tus métodos de regulación.</p> <p>Conocerse como persona te va a ayudar a tener “calma” en tu vida, vas reconstruyéndote siempre.</p> <p>Para lograr una buena regulación emocional debemos lograr encontrar las soluciones del problema no quedarse en el análisis del problema</p> <p>Caso 1 (aborto) debe ser decisión colectiva (de la pareja) no debe influir la sociedad, pero si participa mucho por la presión social</p>	<p>Los reguladores emocionales no solo son a partir de inf. morales sino también influye lo cognocitivo, moral, social, afectivo.</p> <p>Yo siento que es regulado por pasiones y la forma en la que emocionalmente te encuentres va a ser la reacción hacia la situación</p> <p>serán reguladas por más influencias externas que internas</p> <p>“ Debemos de empezar como sociedad la empatía de género, tener en cuenta tu estado emocional para estar conciente en toma de decisiones”</p> <p>“Debe existir empatía hacia las mujeres si eres hombre y viceversa”</p> <p>“ Debe de existir en nuestra mente una búsqueda autoconcepto identidad”</p> <p>“Tener un conocimiento propio para encontrar la comprensión de nuestra sexualidad”</p> <p>“En la inseguridad podemos tener y construir la autoconfianza”</p> <p>Una estrategia de regulación emocional que servirá en cualquier lado debería ser adecuarse a tu entorno social</p> <p>Otra estrategia podría ser pedir ayuda externa varios puntos de vista para poder tener distintos puntos de vista.</p> <p>La comunicación el mejor, mientras más verbalizas tus problemas se vuelven menos pesados (mi opinión)</p> <p>Pensamientos y sentimientos para una estabilidad emocional: Desarrollo humano Llegar a acuerdos entre parejas Regulación de impulsos sexuales. Conocer que es lo que deseamos en ese momento. Reconocer y encontrar las experiencias y vivencias las cuales te provocan felicidad y estabilidad emocional. ¿Existe la represión de tu propio erotismo por parte de la sociedad? Planear con quien efectuar actos sexuales y en que momentos. Reconocer y regular tus deseos sexuales. Pedir ayuda ER (estrategias de regulación externa) varios puntos de vista como mejorar relaciones de paternaje=la comunicación.</p> <p>“Reconocer y encontrar las experiencias y vivencias las cuales te provocan felicidad y estabilidad emocional”</p>

				<p>“¿ existe la represión de tu propio erotismo por parte de la sociedad?”</p> <p>“Ser un padre que llega a ser figura de confianza”</p> <p>Ejercicio de reproductividad: la adopción no hay necesidad de procrear</p> <p>Caso 1. Empatía de género, toma de decisiones, empatía hacia mujeres y empatía hacia hombres.</p> <p>Caso 2. Búsqueda de autoconcepto para poder comprender su sexualidad, tener conocimiento propio, falta de seguridad, solución de celos; método de autoconfianza, responsabilidad en la reproducción Prejuicios sociales, derecho propio a decidir sobre nuestro cuerpo y decisiones.</p> <p>Estrategia de regulación emocional: adecuarse a tu entorno social.</p>
L5	<p>Aprendí a ver la relación que tiene la bienestar emocional, la sexualidad y el aprendizaje vi que cada una tiene un papel importante en el desarrollo del ser humano para que este pueda desarrollarse de una manera sana y adecuada.</p> <p>El aprendizaje lo utilizo a lo largo de mi vida diaria, y en estaos aplican mis emociones para poder desarrollarme y desenvolverme en el medio y sociedad adecuadamente.</p>	<p>Mi identidad sexual puede ser que esta conformada por distintas facetas como en lo biológico psicológico y social estos factores tienen una función específica con mi desarrollo como individuo ya que dependerá del medio donde me desarrollo y como fue mi sexualidad a cómo aprenda para poder tener la capacidad de formar decisiones que influyen en mi desarrollo personal.</p>	<p>Considero que es importante que uno mismo se conozca y experimente para saber decidir que es lo que quieres para ti, saber discriminar la información que tienes en tus manos para poder decidir lo mejor y mas sano para tus emociones y una vez autoconociendote podrás tener una mejor capacidad a nivel empatizo y emocional con la sociedad y ambiente en el que te desarrollas, te ayuda a tener una sexualidad plena.</p>	<p>En las distintas sesiones que se llevaron a cabo me enseñaron a reflexionar sobre la importancia que tiene conocerse a ti mismo porque esta te llevará a tener un buen desarrollo en lo social en lo biológico y psicológico ya que esto nos ayuda a tomar y reflexionar sobre nuestras decisiones que en este caso se enfocaron mas a nuestras decisiones de como desarrollamos nuestra sexualidad en la cual es importante considerar la equidad de género evitando así los estereotipos que la sociedad forja sobre nosotros, aprender a llegar acuerdo y planeando y llevando una sexualidad plena forjando tu identidad.</p> <p>“La forma de aprender que tuve en estas sesiones fue muy reflexiva e interesante, ya que pude ver que es lo que pienso sobre cómo estoy desarrollando mi sexualidad y me enseñó a ser más crítica en las decisiones que tomo en el aspecto emocional y como solucionarlas”</p>
A6	<p>“Aprendí que mi bienestar emocional puede ser fundamental en mi aprendizaje” Creo que saber esto me ayudara a mejorar y cuidar mi bienestar emocional para poder aprender de una mejor manera y poder expresar mi sexualidad sanamente</p>	<p>reflexioné sobre la identidad que tenemos, que esta la vamos construyendo con un factor espacio-tiempo que influye en la identidad que tomamos.</p> <p>La identidad la vamos construyendo nosotros y siempre se encuentra en constante cambio</p>	<p>Reflexiono acerca de la toma de decisiones y me pregunto ¿Si elegir una carrera realmente es una toma de decisión? En cuanto al tema de regulación emocional algunas veces la llevo a cabo y nunca me di cuenta ni sabia que era</p>	<p>Me llevé muchas reflexiones acerca de mi identidad , sexualidad y de las estrategias de regulación emocional que utilizo, que puedo mejorar y que puedo aplicar.</p> <p>Una de las regulaciones que utilizo es respirar profundo cuando me enojo o cuando estoy triste suelo escribir para tranquilizarme</p> <p>Aprendí que estos temas se relacionan entre si sexualidad, sociedad identidad bienestar emocional.</p> <p>De todas estas considero al bienestar emocional como un pilar que sostiene los demás aspectos</p> <p>Las sesiones me ayudaron a pensar en como estar mejor conmigo y los demás</p>

				<p>Mi aprendizaje en estas sesiones considero que fue diferente ya que fue una retroalimentación activa entre todo el grupo, pude reflexionar y aprender con los comentarios del grupo</p> <p>Me agradó esta forma activa de aprendizaje y creo es la mejor manera en la que puedo aprender</p> <p>"Pedir ayuda" "Para estar mejor con mis padres, hablaría con ellos explicándoles la situación y juntos poder brindar una solución que nos ayude a todos" "Construcción de identidad educación sexual"</p> <p>"¿Cómo conocerte?, sexualidad consciente, figuras de confianza"</p>
17	<p>"Aprendí que sexualidad, bienestar emocional y aprendizaje se pueden relacionar y que son fundamentales en nuestra vida cotidiana, seamos o no psicólogos"</p> <p>La utilidad que tiene en mi vida cotidiana es que ahora se que para poder tener un mejor aprendizaje se necesita un buen bienestar emocional.</p> <p>Lo utilizaría para mantener un bienestar emocional, yendo con un psicólogo aunque crea que no lo necesite.</p>	<p>La actividad me pareció buena porque vi una relación entre la sexualidad viéndolo desde el punto de vista psicológico biológico y social.</p>	<p>El el caso 1 yo creo que tener o no tener a un bebé se debe de tomar la opinion de la mujer y tambien del hombre, la mujer no debe de tomar una decisión sin consultarla al hombre y'a que los dos tuvieron la "culpa" si el papá no quiere tenerlo debe llegar a un acuerdo. A los dos chicos les faltó mucha información pero nuestra solución es la comunicación que se llegara a un acuerdo.</p>	<p>"Las técnicas de regulación emocional son muy importantes, yo creí no tener ninguna pero a lo largo de las 4 sesiones me di cuenta que si tenia y que las aplico" "...conocí otras técnicas que usan mis compañeros que podría usar yo también" "Me puse a pensar más sobre mi sexualidad, la forma en que la llevo a cabo ahora pondré mas atención en eso" "La forma de aprendizaje fue diferente porque no aprendí del maestro, aprendí de mis compañeros, me compartieron sus técnicas de regulación emocional, sus experiencias y sus diferentes puntos de vista"</p>
F8	<p>Aprendí el bienestar en el que un humano puede llegar a cumplir en el que efectúa diferentes rasgos como la sexualidad y de esta manera creando estrategias para llegar a la plenitud del individuo.</p> <p>Esto me sirve en mi vida cotidiana para informarme, para interactuar afectiva y emocionalmente con otros individuos y de esta manera tener una autoestima y seguridad eficiente.</p> <p>Utilizo estos aprendizajes para mi salud misma para a recreación que se vive a diario y de esta manera ser eficaz en nuestras actividades.</p>	<p>creo yo, el estado biopsicosocial influye mucho en la sexualidad el aspecto de que nos llevamos aprendizaje, existen cambios hormonales sentidos e incluso el medio influye en estas decisiones de nuestra sexualidad</p>	<p>Cerrando la sesión pude decir que la sociedad es la que influye mucho en la toma de decisiones mediante estas creencias o mitos que se hacen que nuestra vida y sexualidad no sea propia de nosotros.</p>	<p>"La sexualidad es parte fundamental de cada individuo pero de esta manera existen distintas índoles que influyen en el desarrollo de esta al ser la falta de información que se posee al ser la cultura, la tradición y problemas más serios en la sociedad como el machismo"</p> <p>El aborto es un tema que se impone en la reproducción la toma de decisión es algo que debería estar estable en una relación afectiva en el entorno.</p> <p>La sociedad tendría que buscar alternativas para el buen establecimiento en esta referente al tema pero principalmente es conocerse, es tener confianza en si mismo y hacer posible el respeto como parte de la equidad de énero.</p> <p>"La autorregulación es algo importante mediante actividades físicas o actividades de comprensión para desestresarse y mantener una mente distraída"</p> <p>"Me gustó porque fue otra manera de aprender al interactuar, al ser más estratégico a solo la teoría, me alegró saber</p>

				un poco más, me hizo interesarme sobre dicho tema y de alguna manera ser más empático”
E9	<p>La utilidad de esta actividad está presente en conocer lo que mis demás compañeros opinan de estas esferas desde que punto lo observan y cómo lo han desarrollado o experimentado en su vida, el aprendizaje se puede usar para mejoría de nosotros en un futuro. Para la práctica en nuestra vida en general para obtener beneficio.</p>	<p>Reafirmo mi postura de libertad en la sexualidad.</p> <p>Los puntos de vista que hemos estado hablando en esta clase me han servido para determinar que aun. Falta en la sociedad mexicana hablar más del tema y estar más consciente de lo mucho que nos hace falta entender en el tema, esta clase me ayudó a aterrizar algunos puntos de vista.</p>	<p>Me ayudó a brindara mi atención a la RE ya que no me había puesto a pensar sobre la manera en la que yo me regulo, y lo peor es que la situación actual con mi pareja es complicada, me ayudo esta sesión para poder seguir escuchándome y reflexionar acerca de lo que quiero y en general comenzar a implementarlo, no solo en la parte sexual..</p>	<p>Estas sesiones me han ayudado a comprender lo importante del bienestar emocional el aprendizaje y la sexualidad.</p> <p>... como compromiso quiero aprender más acerca de la sexualidad, de todo lo que involucra, quiero comprometerme completamente con la defensa de los derechos humanos y principalmente los sexuales es por eso que quiero estudiar las carreras como derecho, quiero ser activista, he comenzado con el activismo en mi familia, con mis compañeros, quiero defender los derechos de la comunidad LGBTTTIQA y se que para lograrlo debo de trabajar en mi bienestar emocional, en mi entorno”</p> <p>“Aprendí a que si algo me interesa debo de seguir investigando y a no basarme 100% en la interpretación sino prestar importancia a todos los factores que influyen”</p>
U10	<p>Aprendí en que las emociones la sexualidad y el aprendizaje son codependiente si entre si, dado que si una se ve afectada las otras igual serian afectadas de tal manera que todas tienen que estar plenas para que el sujeto este en un estado de bienestar.</p> <p>Esto me sirve a que debo de procurar llevar sanamente el desarrollo y bienestar de estos tres factores como tener una sexualidad activa y sana, estar bien emocionalmente y estar dispuesto a aprender.</p> <p>Esto lo puedo utilizar para procurar estar al pendiente de que todos estos factores se desarrollen plenamente en mi.</p>	<p>Mi reflexión sobre hoy es que todos los factores sean biológicos, psicológicos o sociales, hacen que la identidad de una persona sea de alguna forma sin embargo las personas pueden modificar estos factores para sentirse más cómodos en su entorno para poder expresar su identidad cómodamente.</p>	<p>Para tener una óptima sexualidad es necesario que nosotros nos informemos para poder tomar una decisión ante nuestra sexualidad para que así de esta forma nos podamos autoregular nuestras emociones dado que podemos saber que somos y que queremos</p> <p>Considero que la autorregulación de las emociones es necesaria en las vidas de todas las personas para que tengan un comportamiento más optimo.</p>	<p>Considero que para una regulación final es importante saber que es aquello que te gusta y lo que no te gusta para así procurar hacer mas seguido aquello que te satisface y evitar aquello que no lo hace</p> <p>...algo que yo ocupo para regularme es ver cosas que me dan risa”</p> <p>“...hablar con alguien que me de ánimos para que así cuando este yo deprimido recuerde aquello que me hace una gran persona”</p> <p>Con la sexualidad es importante saber aquello que tu quieres ser sea homosexual, heterosexual etc... ademas de ser seguro a la hora de ejecutar aquello que deseas.</p> <p>Igual es importante que si no te sientes cómodo en un medio tu cámbiense a tu medio para que estés cómodo.</p> <p>De igual forma es importante que con tu pareja se lleguen a acuerdos para la sexualidad de ambos, sea como el tiempo para tener relaciones sexuales, la protección que van a tener, su reproductividad etc. Con el fin de que ambos se desarrollen lentamente y evitar problemas</p> <p>“De igual forma vi que aprendo mejor con ejemplos, cuando lo teórico se da en ejemplo para que se aprenda mejor”</p>
A11	<p>Aprendí lo que mis compañeros piensan acerca de sexualidad, bienestar emocional y aprendizaje y lo completé con lo que yo sé y llegamos a la conclusión de que el bienestar emocional es indispensable para los otros dos conceptos al igual que desde que</p>	<p>Aprendí que el concepto de sexualidad se forma a partir de lo biológico, psicológico y social, estos tres son de vital importancia para construir una identidad</p>	<p>En esta sesión se ha tratado el tema de reproductividad, género, erotismo, afectividad, pero estos temas me general se estaban construyendo ya que al compartir</p>	<p>Me ha parecido interesante que el tema de sexualidad engloba varios conceptos, que no es algo tan simple.</p> <p>A cerca de la regulación emocional me ha gustado las actividades que hemos hecho en conjunto con todo el grupo, entre ellas la equidad de género, la toma de decisiones, la empatía de género, pensar siempre en las</p>

	<p>nacemos nos vamos llenando de aprendizajes.</p> <p>...me sirve en la vida cotidiana para compartirlo con los demás.</p>	<p>propia y está a su vez depende del espacio-tiempo o ambiente de donde uno esté.</p>	<p>con mis compañeros los casos es que todos eran adolescentes y estaban experimentando alguno de estos temas, estos son de vital importancia para la construcción de su identidad y género.</p>	<p>consecuencias de nuestros actos, saber que es lo que pasa en nuestro cuerpo, buscar ayuda cuando tengamos problemas, buscar siempre nuevas estrategias de regulación emocional, organizar mi tiempo para darme un momento de relajación ya que a veces no tengo tiempo para estar en armonía conmigo misma"</p> <p>La nueva forma de aprendizaje me gustó ya que en conjunto con mis compañeros dimos nuestro punto de vista.</p>
S12	<p>Aprendí la importancia de las tres esferas dentro de la vida cotidiana creo que es de gran utilidad, pues es algo con lo que estamos en constante contacto en todos los ámbitos de nuestra vida estudiantil, social y personal.</p> <p>Estos aprendizajes los utilizaré a lo largo de la unidad de psicología y sobre todo en mi vida diaria en todos los entornos en los que me desarrollo.</p>	<p>Aprendí la complejidad que tenemos los seres humanos como unidad psicosocial, ya que nos desarrollamos dentro de tres rubros diferentes que a su vez se complementan formando un ser más complejo.</p> <p>Esto también se utiliza de manera continua para lograr un desarrollo óptimo en sociedad.</p>	<p>Gracias a los 4 diferentes casos que fueron presentados pude lograr acercar la información que hemos recabado, hacía un momento, un contexto más real, y logramos globalizar los 4 términos del texto al caso, pues de una u otra forma en el caso se veían todos.</p> <p>Fue bastante interesante reflexionar sobre estos términos y darnos cuenta de que día con día están con nosotros, y es algo que puede ayudarnos, mantenernos sanos de manera física y mental si se conoce el verdadero significado y se usa bien en los diferentes contextos cotidianos.</p>	<p>Mi reflexión de la clase es que hay que conocernos a nosotros mismos primero, darnos cuenta de que cosas nos gustan para así, poder conocer a los demás al conocernos podemos formar nuestras propias estrategias de regulación que nos permitirán ser felices y estar bien con nosotros mismos para desarrollarnos adecuadamente en sociedad y en nuestras relaciones interpersonales.</p> <p>"estas sesiones me gustaron mucho pues fueron muy dinámicas y me di la oportunidad de aprender de una manera distinta"</p> <p>"Muchas gracias por compartir sus conocimientos con nosotros, mucha suerte en su maestría"</p> <p>"Estos aprendizajes fueron diferentes a lo que normalmente adquiero pues a pesar de estar en el aula las clases eran muy diferentes, me gustó mucho esta unidad, me quedo con grandes aprendizajes, gracias"</p>
S13	<p>...comprendí que no siempre tenemos que ser tan reservados con las personas que no conocemos y acercarnos a preguntar o a platicar, eso fue una actividad que me gustó.</p> <p>También aprendí que el bienestar emocional es realmente importante para nosotros pues sin él, a la larga tendríamos muchos problemas hasta físicos.</p>	<p>Esta clase me gustó más que la anterior pues me gusta hablar acerca de estos temas, la polémica que se puede generar es muy interesante y en lo particular me encanta la biología.</p>	<p>Esta sesión me ayudó para darme cuenta que muchas veces la edad es un factor que puede afectar, pues en mi caso había un chico de 16 años y creo que a esa edad no somos lo suficientemente maduros para decidir lo que realmente queremos.</p>	<p>"...lo que yo hago cuando estoy triste es llorar, dejar que fluya el sentimiento y no guardar nada, aparte de que empiezo a levantar mi cuarto"</p> <p>"...me gustó la clase porque me pareció interesante discutir/hablar acerca de temas tan polémicos"</p>
C14	<p>Aprendí que los tres universos la sexualidad, la salud emocional, y el aprendizaje están interrelacionados que uno no puede estar sin el otro.</p> <p>La sexualidad es algo que tenemos. por naturaleza y que aunque algunas personas piensen que no, no podemos evitarlo.</p> <p>No necesariamente debemos de ser psicólogos o pedagogos o</p>	<p>la identidad de una persona entra en lo biológico psicológico y social.</p> <p>Lo biológico es más allá de cambios físicos que lo psicosocial el comportamiento y el aprendizaje, y lo social en cómo es que influye en nuestra sexualidad.</p>	<p>En esta sesión y en la regulación emocional en la sexualidad aprendí que los prejuicios sociales sobre la reproducción influye para bien y para mal en adolescentes principalmente pero puede influir en todos.</p>	<p>"las tres esferas; sexualidad, aprendizaje, salud emocional están ampliamente relacionadas sin una no hay estabilidad en la otra".</p> <p>"Lo bio-psico-social es algo muy importante en la vida de una persona, te da identidad que la transformas"</p> <p>"Las estrategias de regulación emocional se encuentran en los tres universos; sexual, salud emocional y aprendizaje"</p>

	sexólogos para poder comprender estos tres temas ya que es algo nuestro.	La identidad es abstracta y que en ciertos tiempos pensamos y somos algo, pero nosotros mismos lo construimos y transformamos.		<p>"Pude ver y aprender que todo el tiempo estamos regulando nuestras emociones, a veces consciente y a veces inconsciente, pero lo hacemos, esta regulación nos ayuda a tener una buena salud emocional y que aprendamos de nosotros mismos para ayudarnos a nosotros mismos"</p> <p>"Es muy amplia la regulación emocional"</p>
I15	Los conceptos de sexualidad, bienestar emocional y aprendizaje se relacionan porque son un conjunto de conocimientos que si los sabemos aplicar nos brinda una plenitud emocional que nos ayuda a mantener una moralidad en cuanto a necesidades.	<p>La sexualidad es ambigua, en épocas antiguas nos implantaron una moral sexual austera que no nos permite reconocer las características biológicas necesarias y también estas mismas ideas hacen que nuestra educación sexual sea irreverente y pésima.</p> <p>Así mismo, designan los roles sociales de una manera errónea.</p>	Para llevar una buena salud sexual es necesario conocer tus derechos y límites, así puedes saber cuáles son las experiencias que te gustan, cuáles no, y cómo deberías de reaccionar a situaciones que te incomodan o no quieres ejercer.	<p>La sexualidad debe verse sin tabúes, las orientaciones sexuales son algo natural, la homosexualidad está presente tanto en animales racionales como no racionales.</p> <p>Salud sexual implica autoconocimiento, autorregulación, autoconfianza, que posteriormente estos conocimientos nos brindan los conceptos de género, erotismo, reproductividad y vínculo afectivo.</p> <p>Si estos aspectos de la sexualidad se ven reprimidos o entran en prejuicios, es necesario cambiar de grupos sociales y mantener seguridad de tu persona.</p> <p>Los métodos de aprendizaje que ocupamos ya los había utilizado en otras clases se me hace más fácil leer sobre el contenido de la clase que llegar en ceros.</p>