



**APRENDO**  
en casa

# Orientaciones para el soporte socioemocional a las y los estudiantes frente a la emergencia sanitaria

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR



MINISTERIO DE EDUCACIÓN





MINISTERIO DE EDUCACIÓN

**Orientaciones para el soporte socioemocional a las y los estudiantes frente a la emergencia sanitaria**

**Editado por:**

©Ministerio de Educación  
Calle Del Comercio N.º 193, San Borja  
Lima 41, Perú  
Teléfono: 615-5800  
[www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)

**Revisión pedagógica**

Diana Rodríguez Bustamante  
Keit Margot Samaniego Nuñez

Marzo, 2021

# Índice

## **Presentación**

El impacto en lo emocional

Interviniendo en el impacto emocional

## **1. Expresión emocional y autorregulación**

1.1 Preguntas y respuestas

1.2 Actividades modelo

1.3 Recomendaciones para su puesta en marcha

## **2. Manejando el estrés**

2.1 Preguntas y respuestas

2.2 Actividades modelo

2.3 Recomendaciones para su puesta en marcha

## **3. Recobrar la mirada de oportunidad: la resiliencia y la esperanza**

3.1 Preguntas y respuestas

3.2 Actividades modelo

3.3 Recomendaciones para su puesta en marcha

## **4. Fortalecer nuestros vínculos**

4.1 Preguntas y respuestas

4.2 Actividades modelo

4.3 Recomendaciones para su puesta en marcha

## **5. Fuentes**

5.1 Fuentes del documento

5.2 Fuentes y recursos complementarios

# Presentación

Ha pasado más de un año desde que se declaró el estado de emergencia sanitaria. Durante este período hemos asumido diversos desafíos, que han supuesto fortalecer nuestro rol y perfil, a través de diferentes herramientas y técnicas. Hemos respondido a la restricción, la incertidumbre y el cambio, siempre teniendo en mente el desarrollo y bienestar de cada uno de nuestros estudiantes.

El presente documento tiene por objetivo reforzar nuestro conocimiento, nuestras prácticas y nuestra caja de herramientas como docentes tutores, para continuar brindando el soporte necesario para cada uno de nuestros estudiantes, a través de recursos muy vigentes en estos momentos, pero que a la vez trascienden al contexto de emergencia sanitaria en el que nos encontramos, pues los procesos socioemocionales de cada persona se manifiestan en cada instante de su vida. Por lo tanto, no estamos ante un material temporal, sino más bien ante un conjunto de recursos que llegan en nuestro proceso de gestionar un proceso de aprendizaje en una fase avanzada de pandemia, pero que permanecerán luego de su finalización. Por tanto, es una invitación para continuar trabajando en el campo de las relaciones y el soporte socioemocional desde nuestro rol de docentes, docentes tutores y directivos.

## El impacto en lo emocional

El impacto visible y directo de la COVID-19 lo vemos todos los días, a través de los medios de comunicación y las redes sociales. Pero, más allá de estos medios, se encuentra la vivencia directa: es probable que en este momento un grupo importante de nuestros estudiantes, así como cada uno de nosotros, haya conocido la enfermedad de cerca o hayan perdido a alguien: un integrante de su núcleo familiar, un pariente cercano, un amigo o un vecino. El impacto económico sobre el entorno familiar de nuestros estudiantes también resulta evidente, para aquellos que provienen de hogares en los que los ingresos se han visto mermados. Y en las mismas prácticas cotidianas (las mascarillas, las prácticas de higiene, las posibilidades de salir a pasear o jugar con sus amigos) el impacto es notorio. Es importante que nos encontremos atentos a las posibles situaciones que están viviendo nuestros estudiantes y sus familias, y este documento nos ayudará a responder a esta necesidad.

Tras un año de emergencia sanitaria, nuestros estudiantes podrían venir presentando impactos a los que debemos de prestar atención para que no pasen desapercibidos, o llegue a considerarse como eventos normales de una etapa de sus vidas. Los resultados de un estudio global conducido por Save the Children en 2020 (Ritz et al., 2020), en 46 países (entre los cuales se encuentra Perú), con la participación de más de 45,000 personas (entre padres, cuidadores, niños, niñas y adolescentes) nos muestran la real magnitud de la situación:

- El 83% de los niños, niñas y adolescentes, y el 89% de sus padres y cuidadores reportaron un incremento en sentimientos que consideran como “negativos” durante la pandemia. Es decir, la experiencia emocional se ha tornado menos agradable, y lo notan.
- El 46% de los padres y cuidadores observaron señales de distrés psicológico en sus hijos.
- Más de la mitad de los niños que no estuvieron en contacto con sus amigos indicaron sentirse menos felices (57%), más preocupados (54%) y menos seguros (58%). En cambio, de los niños que sí pudieron interactuar con sus amigos sólo el 5% indicó sentirse menos feliz, 5% más preocupados y 6% menos seguro.
- El malestar por el cierre de los centros educativos (y la ausencia de clases presenciales) que durante las primeras semanas de pandemia se manifestó en un 62% de los niños. Llegando a la semana 20, este malestar se había incrementado al 96%.
- EL 63% de las niñas reportó un incremento en sus labores en casa, mientras sólo el 43% de los niños indicó esto. El 20% de las niñas mencionó que tenían tantas actividades en casa que éstas interfieren con su aprendizaje, mientras sólo el 10% de los niños indicó este problema.

Asimismo, en julio de 2020 el Ministerio de Educación realizó operativos de monitoreo vía telefónica dirigidos a familias, docentes, directores y coordinadores de Redes Educativas Rurales (RER) de servicios educativos de Educación Básica Regular (EBR) y Educación Básica Especial (EBE). En el operativo dirigido a las familias se obtuvo lo siguiente:

- El 67.4% de las familias declaran que sienten nerviosismo, preocupación o miedo, 63.3% sienten que ser madre/padre es más difícil de lo que creía, el 44.3% siente tristeza o depresión y el 52.4% siente cansancio con sus responsabilidades como cuidadores.

- El 94.6% de las familias declaran que su hijo/a está activo y saludable, el 35.3% que se preocupa más de lo habitual, el 38.4% que está nervioso/tenso, 16.7% que le cuesta dormir y el 22.8% está constantemente triste o decaído/a .
- Esta es la realidad que no aparece en las noticias o las redes sociales con la misma intensidad que los otros impactos de la pandemia, y a la que nosotros debemos prestar nuestra mayor atención, con la finalidad de intervenir, en busca de soluciones y propuestas que incrementen el bienestar de cada uno de nuestros estudiantes.

## Interviniendo en el impacto emocional

Como docentes tutores, tenemos el rol de promover el bienestar socioemocional de nuestros estudiantes, particularmente desde el acompañamiento cognitivo y socioafectivo. Ciertamente, para apoyar y ayudar a otras personas es importante generar estabilidad emocional y estar bien uno mismo. Para profundizar en el tema y generar estrategias de autorregulación emocional y manejo del estrés, sugerimos revisar el portal “Te escucho docente” del MINEDU en el siguiente enlace: <https://autoayuda.minedu.gob.pe/teescuchodocente/>

Entonces, entendamos por soporte socioemocional al conjunto de actividades que ayudan a restablecer emocionalmente a nuestros estudiantes afectados por el impacto de la situación de peligro o riesgo (en este caso la pandemia de COVID-19) al que se encuentran expuestos. Proponemos algunas actividades que debemos llevar a cabo como parte de esta responsabilidad, las mismas que guardan relación con el proceso que revisamos en el documento “Orientaciones generales para docentes totoras/es sobre el acompañamiento socioafectivo y cognitivo a las y los estudiantes”, el cual propone una intervención de cuatro pasos:

- **Identificar:** Prestar atención a las diferentes señales que nuestros estudiantes podrían estarnos ofreciendo como expresiones emocionales desbordadas o desproporcionadas, falta de atención y concentración, apatía o pérdida del interés, expresiones que hacen referencia a problemas en el hogar u otros espacios, entre otras. Más allá de la modalidad (presencial o a distancia), nuestra atención debe estar centrada en nuestros estudiantes. En este momento, la escucha activa y empática se convierte en una práctica indispensable. Además, es necesario reconocer la posible causa del comportamiento observado. Aquí la indagación respetuosa y enfocada nos permitirá determinar las posibles causas que generan aquello que hemos observado. El diálogo apreciativo se constituye como otra herramienta importante, junto a la validación emocional. Recordemos además el alcance real de nuestros conocimientos y recursos, por lo que podríamos considerar una intervención colegiada o una derivación, en caso sea necesario.
- **Generar recursos:** Construir de manera conjunta con los estudiantes y sus familias, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo, una propuesta de solución o intervención que permita afrontar mejor la situación reconocida. Más que dictar una respuesta, se trata de promover la toma de decisiones y la autonomía en el desarrollo de recursos personales. Para ello se pueden plantear preguntas como ¿Qué te ha funcionado? ¿Qué no te ha funcionado? ¿Qué puedes hacer para mejorar la situación u obtener lo que quieres? ¿Qué ocurre si no actúas?

- **Organización para la acción:** En este paso se trata de articular una propuesta de intervención factible y motivadora. Se acompaña al estudiante y a las familias a concretar la propuesta pensando en qué hacer, cuándo, cómo y dónde se haría, los obstáculos que se pueden presentar y los apoyos que tiene para afrontar la situación, además del rol que cumpliría el docente tutor. Asimismo, se debe considerar que según la situación que se presente y cuando se considere necesario, se puede derivar al estudiante al equipo de psicología o a otro especialista pertinente. Es importante recordar y reconocer los límites de nuestro rol y nuestras responsabilidades, especialmente cuando la buena intención podría interferir con el bienestar y los resultados de nuestros estudiantes.
- **Acción, seguimiento y resultados:** Los pasos anteriores permiten comprender la situación. En este paso se **planifican** acciones que permitan brindar soporte socioemocional al estudiante, ya sea en espacios individuales, grupales y/o mediante una derivación. Asimismo, se **implementan** las soluciones planteadas acompañándolos en cada acción, motivándolos a seguir adelante, colaborando con la eliminación de obstáculos y reconociendo sus progresos y logros, siempre en el marco del desarrollo y fortalecimiento de sus aprendizajes.

Como hemos observado en las estadísticas mostradas, es probable que nuestros estudiantes presenten problemáticas similares en su proceso de afrontamiento a la situación prolongada de emergencia sanitaria, por lo que se podría plantear un conjunto de propuestas compartidas, abordadas de manera colaborativa dentro y fuera del aula. Recordemos que, desde nuestro enfoque por competencias, el trabajo socioemocional no se constituye en un trabajo extra sino más bien en la oportunidad de integrar actividades y experiencias que fortalezcan las competencias en las que ya venimos trabajando.

Para brindar este soporte socioemocional, se comparten en los capítulos siguientes un conjunto de estrategias a desarrollar en los espacios de tutoría y orientación educativa. Recordemos que el trabajo a realizar es siempre multidisciplinario e integral, por lo que se sugiere también involucrar a otros agentes en caso la Institución Educativa cuente con ellos, como psicólogos u otros especialistas.

Los contenidos desarrollados a continuación buscan promover el trabajo en cuatro de los múltiples aspectos vinculados al soporte socioemocional que brindamos desde nuestro rol docente:

- La expresión emocional y la autorregulación
- El manejo del estrés
- La resiliencia y la esperanza
- El fortalecimiento de vínculos

Para cada uno de ellos, iniciaremos con el desarrollo de algunas preguntas para comprender mejor cada concepto y encuadrarlo en el contexto de la crisis sanitaria por COVID-19. Luego, presentamos algunas actividades modelo, que podrías realizar con tus estudiantes, en algunos casos, y con sus padres y/o cuidadores, en otros. Finalmente, proponemos algunas recomendaciones para el despliegue de estas actividades, que nos

servirán para atender, reconocer, construir, acompañar (y en casos particulares, tomar la decisión de derivar) a nuestros estudiantes, dándoles el soporte socioemocional que, hoy más que nunca, necesitan y merecen.

## 1. Expresión emocional y autorregulación

Durante este período de emergencia sanitaria y educación a distancia, todos hemos evidenciado diversas emociones que respondían a nuestras diferentes vivencias: miedo y ansiedad ante el futuro incierto, tristeza ante alguna pérdida, alegría al valorar lo que tenemos, y muchas más. Esta misma coyuntura no siempre nos ha permitido tener espacios para expresar, reconocer y validar nuestras emociones, como primer paso para regularlas. En este capítulo se abordarán algunas definiciones que nos permitan entender las emociones y algunas actividades a realizar con nuestros estudiantes que faciliten su expresión adecuada.

### 1.1 Preguntas y respuestas

#### ¿Qué son las emociones?

Las emociones son mecanismos que nos ayudan a reaccionar y actuar con rapidez ante situaciones y sucesos del entorno. Nos predisponen a la acción y se evidencian en conductas de aproximación (activación) o evitación (inhibición), las cuales pueden organizar o desorganizar la actuación de la persona. Cada emoción prepara al organismo para una clase distinta de respuesta. Por ejemplo, el miedo provoca un aumento del latido cardiaco que hace que llegue más sangre a los músculos favoreciendo la respuesta de huida. Se trata entonces de una manera automática y particular de valorar y responder, tanto fisiológica como psicológicamente, ante un evento. Su función radica en ayudarnos a lidiar con dicha situación. Cada persona experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, su aprendizaje y de la situación concreta (AECC, 2010). Aprendemos a expresar nuestras emociones observando a las personas de nuestro entorno; por ello es importante el rol de los padres, madres y cuidadores en la manera en que ellas se manifiestan, así como del entorno próximo como docentes y escuela (Construye T, 2018). La intensidad con la que se viven o experimentan las emociones pueden interferir con nuestra respuesta adaptativa, como por ejemplo, un miedo que nos paraliza o una ira que nos lleva a realizar actos violentos. De ahí la necesidad de ser consciente de ellas e intervenir de manera oportuna.

#### ¿Existen emociones positivas y negativas?

Es importante saber que no existen emociones buenas o malas, pues pese a que algunas sean más desagradables que otras, todas cumplen una función de adaptación al entorno y de respuesta ante una situación determinada. Las emociones que solemos llamar “negativas” (cólera, miedo, tristeza) son esenciales para nuestra supervivencia, pues nos preparan para defendernos, huir, enfrentar pérdidas o cuidarnos ante el peligro. Las emociones que solemos llamar “positivas” (alegría, afecto) nos generan satisfacción y se orientan a nuestro bienestar (CPEIP, 2020a). En consecuencia, siempre hay que validar lo que sentimos, promoviendo la expresión emocional.

## **¿Qué es la expresión emocional?**

Es la conducta o acción generada a partir de vivir una emoción determinada. Muchas de nuestras reacciones emocionales (conductas) son aprendidas a lo largo de nuestra vida, sin que nos demos cuenta de cómo o cuándo se instalaron. Esto, debido a que no es usual que nos detengamos a reflexionar sobre ello. Sentimos ciertas emociones (o dejamos de sentir las), según cómo interpretamos lo que nos sucede. Las emociones tienen tres aspectos fundamentales íntimamente relacionados y que impactan en nuestra conducta: por un lado, el aspecto neurofisiológico, que corresponde a lo que sentimos en el cuerpo (aceleración del ritmo cardíaco, sudoración, tensión muscular, risa, etc.); por otro, el aspecto cognitivo, que se refiere a lo que pensamos y las imágenes que surgen durante la experiencia emocional, que derivan de nuestra evaluación e interpretación de la situación que causa la emoción; y finalmente el aspecto comportamental, que se convierte en la expresión más visible de la emoción, aquello que hacemos con ella y a partir de ella (Hernández et al., 2018; Bisquerra, 2009). Es por ello que no solo debemos trabajar desde la conducta, sino desde los pensamientos que disparan la expresión emocional (y nos ayudan a regularla).

## **¿Cuáles son las principales expresiones emocionales que debemos observar en nuestros estudiantes?**

En una coyuntura como la crisis sanitaria actual, es esperable que la mayoría de los estudiantes evidencien una mayor vivencia de emociones de supervivencia (las que nos llevan a huir o defendernos del peligro), como son el miedo, la tristeza, la cólera, etc. Debemos percatarnos que estas emociones aparecen justamente ante eventos “negativos”: la tristeza ante una pérdida de algo o alguien que consideramos importante, la cólera ante situaciones que consideramos frustrantes o injustas, el miedo ante la percepción de un peligro (real o imaginado) o ante un futuro incierto. La observación de estas emociones suponen la necesidad de que indagemos en las situaciones o problemática por las que pueda estar atravesando el estudiante, y así generar una estrategia de intervención adecuada. Dependiendo de cuántos estudiantes están experimentando una emoción similar, podríamos pasar del abordaje desde lo individual para pasar a lo colectivo. Y más allá de la pandemia la expresión de estas mismas emociones, por diferentes razones, seguirá estando presente, por lo que no debemos dejar de prestar atención.

### **¿Tienen las emociones relación con el aprendizaje y el desempeño del estudiante en el aula?**

Además de la importancia que tiene la gestión de las emociones para promover el bienestar de los estudiantes (que es un fin en sí mismo), Las emociones tienen una profunda conexión con el aprendizaje, el procesamiento de la información y los aspectos cognitivos involucrados en el mismo, por lo que plantean al docente el reto de orientarlas y conducir las hacia estados que favorezcan y estimulen un ambiente propicio para el aprendizaje, al tiempo que reduzcan aquellas emociones que lo entorpecen (Construye T, 2018; Woolfolk, 2010).

### **¿Cómo podemos intervenir en el desarrollo de una expresión emocional adaptativa / positiva / constructiva?**

En primer lugar, el trabajo de la expresión emocional empieza por uno mismo. Somos nosotros los llamados a iniciar el trabajo de autoconocimiento y regulación emocional, poniendo en prácticas las técnicas que consideremos las más adecuadas. Solo luego de esto podemos intervenir diseñando y desarrollando experiencias de aprendizaje que fomenten esa expresión emocional en un espacio controlado, cálido y acogedor, donde se validan las emociones de todo tipo y se trabajan herramientas para el manejo de conductas adecuadas. La expresión emocional se va a dar en diferentes espacios con el estudiante, pero además el docente tiene la oportunidad de integrar estas actividades a su plan de tutoría.

También es necesario que diferenciamos la expresión emocional según la edad y etapa de desarrollo del estudiante. Las niñas y niños suelen expresar sus emociones por medio de conductas (llanto, agresión, berrinches), teniendo además la dificultad de “darle nombre” a lo que sienten. El docente puede ayudarle a reconocer y nombrar la emoción, verbalizando eso que siente (por ejemplo: “Puede que te sientas molesto por no poder salir a jugar, o que te incomode la mascarilla, o que te aburra no poder ir al colegio a jugar con tus amigos. Sentirnos así es normal, pero tenemos que cuidarnos mucho para estar sanos y protegernos”).

Con adolescentes, es necesario ayudarlos a comprender las emociones que están sintiendo, para así poder validarlas. Podemos hablar directamente que “el miedo y la ansiedad son emociones normales y que nos ayudan a afrontar mejor la situación actual, pues nos hacen actuar con más cuidado, evitar los peligros y no bajar la guardia”, o “entiendo lo frustrante que es para ti no poder salir a encontrarte con tus amigos y amigas. Quizá podamos explorar juntos alternativas para mantenerse en contacto y seguir cuidándose” (CPEIP, 2020a).

## 1.2 Actividades modelo

A continuación se presentan actividades que pueden utilizarse para trabajar y reforzar el tema de la expresión emocional con los estudiantes. Recuerda que estas actividades solo representan un modelo a considerar, tu trabajo es adaptarlas y/o crear otras de acuerdo a las necesidades de tus estudiantes según el ciclo y nivel en el que se encuentren y sus características.

### ACTIVIDAD 1: ADIVINA LAS EMOCIONES (TOMADO DE AECC, 2010)

**Tiempo estimado:** 30 minutos

**Nuestra meta:** Identificar las emociones a partir de las señales emocionales de la expresión facial, los movimientos corporales y el tono de voz.

**Dirigido a:** niños y niñas hasta 6 años.

**Recursos para la actividad:** Ficha N° 1 y ficha N° 2. Formatos de oraciones con imágenes sobre emociones (puede ser en físico o digital, según sea el caso).

**\* Adivina... adivinanza**

Me pongo muy  cuando se cumplen mis 

Me  cuando tratan mal a mis 

Cuando alguien se  de mí me siento 

Ficha N°1 Tomado de AECC. (2010)



Ficha N°2 Tomado de AECC. (2010)

### Desarrollo de la actividad:

- Se da la consigna: “En esta actividad vamos a adivinar qué está sintiendo cada uno de los personajes que vemos en los dibujos. Yo voy a leer la oración y cuando señale el dibujo, tú dirás lo que el personaje siente” (Ficha N° 1). “Ahora, voy a señalar diferentes caras y cada uno irá diciendo cómo se siente cada personaje” (Ficha N° 2)
- Se puede pedir a los estudiantes que repliquen en su rostro las emociones identificadas: molesto/alegre/triste etc.
- Se pueden proponer también preguntas que permitan explorar el reconocimiento de sus emociones: ¿Has sentido estas emociones alguna vez? ¿Cómo me doy cuenta cuando alguien siente alegría/tristeza/etc.?
- Se cierra con el comentario “Qué importante es que podamos reconocer cómo nos sentimos y cómo se sienten nuestros compañeros. Sería maravilloso que todos podamos decir también cómo nos sentimos, para que todos lo sepan y nos ayuden si es que no nos sentimos muy bien”.
- Pueden compartir la actividad con la familia para reforzar lo aprendido haciendo uso de la imagen referencial 2, identificando la emoción y representándola con todo su cuerpo.

## ACTIVIDAD 2: ¿POR QUÉ ME SIENTO ASÍ? (TOMADO DE AECC, 2010)

**Tiempo estimado:** 45 minutos.

**Nuestra meta:** Identificar las situaciones o eventos que provocan nuestras emociones, con la finalidad de trabajar en estrategias para afrontar esas causas.

**Dirigido a:** niños y niñas hasta 10 años.

**Recursos para la actividad:** Ficha N° 3 y N° 4. Ficha o imagen digital con la descripción de emociones, ejemplos de pequeñas historias.

### Miedo

Lo sentimos cuando estamos ante un peligro. Algunas veces es por algo real, pero otras ocurre por algo que nos imaginamos.

### Sorpresa

La sentimos como un sobresalto, por algo que no nos esperamos. Es un sentimiento que dura muy poquito y que sirve para orientarnos.

### Tristeza

La sentimos cuando perdemos algo importante o cuando nos han decepcionado. A veces da ganas de llorar.

### Alegría

Ocurre cuando conseguimos algo que deseábamos mucho o cuando las cosas nos salen bien. Nos transmite una sensación agradable.

### Enfado

Lo sentimos cuando alguien no nos trata bien o cuando las cosas no salen como queremos.

Ficha N°3 Tomado de AECC. (2010)

## \* Pequeñas historias

A Juan y a Ana les han regalado libros que les han gustado mucho. ¿Cómo se sentirán?

Belén estaba haciendo sus deberes cuando su hermano pequeño le rayó los ejercicios. ¿Cómo se sentirá?

Andrés se fue a dormir. Cuando se metió dentro de la cama se encontró una araña y a él no le gustan nada. ¿Cómo se sentirá?

Marta va a ir al cine con su tía, pero en el último momento su tía le ha llamado para decirle que no pueden ir al cine porque está enferma. Marta se siente muy

Añadimos otras historias que reflejen cómo nos sentimos.

## \* Pequeñas historias

Te encuentras en una zona nublada del bosque, no ves muy bien lo que hay a tu alrededor pero de repente, aaaaaa!!! un aullido de lobo resuena. Tu corazón se acelera y te tiemblan las piernas.

¿Qué sientes en ese instante?

- Vergüenza
- Miedo



Ficha N°4 Tomado de AECC. (2010)

### Desarrollo de la actividad:

- Usando la ficha N° 3, pueden revisar juntos los nombres de algunas emociones y qué significa cada una de ellas y cuándo las sentimos.
- Luego, usando la ficha N° 4, se les pueden contar pequeñas historias donde niños y niñas como ellos han estado en una situación, y les preguntará ¿cómo se sentirán los personajes? o ¿qué sentirán?
- Se complementa la actividad preguntando y comentando: ¿Qué podrían hacer los personajes cuando sienten esas emociones? ¿Qué harías o haces tú cuando sientes eso?
- A partir de las respuestas de los estudiantes se pueden compartir algunas estrategias que podrían ayudar en su autorregulación emocional cuando afrontan situaciones similares

### ACTIVIDAD 3: ANÁLISIS DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS (TOMADO DE VAELO, 2005)

**Tiempo estimado:** 60 minutos

**Nuestra meta:** Desarrollar estrategias de expresión emocional, analizando las causas (pensamientos) y las emociones provocadas, y proyectando conductas adecuadas.

**Dirigido a:** adolescentes.

**Recursos para la actividad:** Ficha N° 5 de “Análisis de situaciones problemáticas” u hoja y lapicero para anotar las preguntas y respuestas.

## ANÁLISIS DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS

a. Situación perturbadora:

---

b. Pensamientos asociados (lo que pensé):

---

c. Emociones asociadas (lo que sentí):

---

d. Conductas asociadas (lo que hice, lo que dije):

---

e. Pensamientos alternativos:

---

f. Emociones alternativas:

---

g. Conductas a realizar (lo que haré, lo que diré):

---

### **Descripción:**

- Usando la Ficha N° 5, se especifica que mediante la actividad trabajarán en la forma en que podemos autorregular nuestras conductas a partir de identificar qué pensamos y cómo nos sentimos ante un problema. Sigamos los siguientes pasos :
  1. Se elige una situación causante de malestar.
  2. Se anota qué se piensa, qué se siente, qué se hace y qué se dice en dicha situación.
  3. Se busca un pensamiento alternativo, reflejado en una frase y se lleva a cabo.
  4. A partir de estos pensamientos, qué emociones alternativas derivan.
  5. Por último, qué acciones realizará para afrontar la situación causante de malestar.
- Luego de que cada estudiante ha realizado el trabajo, se puede compartir en grupo para socializar las respuestas y generar empatía e identificación. Se les pregunta ¿cómo se sintieron con la actividad?
- Se les solicita que durante la semana estén atentos a alguna situación que les cause malestar y apliquen este modelo de gestión emocional. Pueden anotar su proceso en una hoja o hacerlo a través de un dibujo para compartirlo en la siguiente sesión.

### **1.3 Recomendaciones para su puesta en marcha**

- Considerar que las actividades presentadas son ejemplos referenciales y generales susceptibles de ser adaptados a las necesidades, realidades, recursos y características de los estudiantes de cada comunidad educativa. Se debe ser flexible en su diseño e implementación, sobre todo considerando que la coyuntura tan cambiante nos enfrenta a diferentes intensidades en la vivencia y expresión de emociones en los estudiantes.
- Se coloca una edad referencial para el público objetivo de cada actividad. Sin embargo, debe priorizarse el criterio del docente en cuanto a las capacidad y habilidades del estudiante para desarrollar, entender y aprovechar la actividad.

## 2. MANEJANDO EL ESTRÉS

En un escenario difícil y de crisis como el que estamos viviendo, es probable que nuestros estudiantes hayan reportado cierto malestar físico recurrente como dolores de cabeza, tensión muscular, dolores de estómago, sudoración, problemas para dormir, etc. Puede habernos pasado en algún momento también. Todo ello pueden ser señales de que estamos estresados por las diferentes situaciones y condiciones en las que estamos inmersos. En este capítulo se abordará el tema del estrés, sus causas y algunas estrategias para ayudarnos a lidiar con él.

### 2.1 Preguntas y respuestas

#### ¿Qué es el estrés?

En términos simples, el estrés es una respuesta natural de nuestro cuerpo ante una situación que percibimos como muy difícil o que conlleva un peligro, y que no contamos con los recursos suficientes para afrontarla (Rigby, 2020). Se trata de una respuesta de “lucha o huida”, provocada por las emociones de supervivencia (mencionadas en el capítulo anterior). Es una reacción automática e instintiva, donde el cerebro le indica al sistema nervioso que libere adrenalina y cortisol al torrente sanguíneo, hormonas que generan una hiperactivación corporal que nos prepara para una rápida reacción ante el peligro. En esta línea, el estrés es natural y adaptativo. No obstante, cuando nos sometemos a situaciones de crisis muy prolongadas como la coyuntura actual, el estrés se vuelve crónico, provocando agotamiento y un gran malestar físico y psicológico. El cuerpo también tiene una respuesta natural al estrés o respuesta de calma, que se activa mediante la vivencia de emociones positivas como la alegría o el apego (CPEIP, 2020b; Rigby, 2020).

#### ¿Qué lleva a nuestros estudiantes a estresarse en esta coyuntura?

El estrés se produce ante la percepción de que perdemos el control, de que no se puede manejar la situación o problema al que nos enfrentamos (denominados estresores). Las cuarentenas estrictas (no salir de casa por períodos prolongados), no poder ir a la escuela, no tener contacto con miembros de la familia extensa o con sus amistades, el temor a contagiarse, el miedo a que alguien cercano enferme y pueda morir, dificultad para cubrir sus necesidades básicas, entre otras, pueden ser estresores comunes y recurrentes en esta pandemia.

### ¿Cómo se manifiesta el estrés en los estudiantes?

Los niños, niñas y adolescentes pueden responder al estrés de diversas formas. Los malestares físicos ya mencionados pueden ser una de ellas. Desde la conducta, pueden mostrarse más dependientes y apegados a sus padres, manifestar preocupación constante, estar irritables o agitados, dormir mal, encerrarse en sí mismos (retraimiento), llorar con frecuencia, mostrarse pesimistas o mojar la cama. Otras manifestaciones desde el comportamiento pueden ser presentar conductas de riesgo o desencadenar trastornos psicológicos, como comer en exceso o disminuir radicalmente el apetito, consumo y abuso de drogas, depresión, trastornos de ansiedad, etc. (OPS, 2020; Mayo Clinic, 2019). El docente debe estar atento a estas manifestaciones y cambios de comportamiento, tanto si los observa como si son referidos por el estudiante o su familia.

### ¿El estrés se acumula o se contagia?

Justamente lo que coloquialmente llamamos estrés es esa acumulación o permanencia en un tiempo prolongado de la reacción e hiperactividad frente a diversos estresores. Si bien hemos definido que la respuesta de estrés es natural y adaptativa, estar mucho tiempo estresado provoca que se vuelva crónico y cause agotamiento y los daños a la salud ya mencionados (Rigby, 2020). Por otro lado, si bien no se “contagia” como un virus, los niños y niñas son muy susceptibles de aprender observando a los adultos de su entorno cómo lidiar con los estresores. Familiares y docentes son ejemplo directo de cómo manejar o no las situaciones de crisis que vivimos. Los niños y niñas aprenderán y repetirán esas emociones y conductas. Particularmente en niños y niñas pequeños, en los que las habilidades lingüísticas aún no están plenamente desarrolladas, gran parte del aprendizaje se realiza por imitación y tiene un alto componente emocional (UNICEF, 2020).

### ¿Qué técnicas permiten manejar el estrés con mayor efectividad?

La Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2020) sugiere cinco medidas que nos pueden ayudar a manejar el estrés en los niños, niñas y adolescentes. Se sugiere que estas recomendaciones sean extendidas también a las familias para que puedan aplicarlas en casa.

- **Plantea muchos juegos y dinámicas.** El juego no solo genera emociones positivas que activan la respuesta de calma, sino que permite al niño, niña y adolescente expresar todas las emociones que está viviendo. El juego físico, si hay posibilidad de incrementarlo, genera también mucho beneficio al regular las hormonas del estrés que producen hiperactivación.
- **Refuerza el apego seguro.** El docente debe constituirse en un punto de apoyo consistente y confiable, mediante una relación cercana y cálida con los estudiantes. Debe haber un contacto regular a través de los medios de comunicación que se encuentren disponibles.

- **Establece rutinas claras.** Pese a las dificultades de comunicación y conectividad en la educación a distancia, generar rutinas, actividades y horarios lo más regulares posible fomenta el sentido de estabilidad en los estudiantes. Siendo el estrés producido por la percepción de pérdida de control, la rutina es un elemento importante para revertirlo.
- **Habla con los estudiantes.** Es importante generar espacios de conversación y expresión emocional (ver actividades del capítulo 1) para escuchar y compartir sus temores, miedos, enfados.
- **Sé claro.** Es necesario comunicarse con los estudiantes adaptando el discurso a su edad y capacidad de entendimiento, explicando con seriedad y transparencia lo que estamos viviendo y generando comportamientos de autocuidado.

### ¿Cuál es nuestro rol como docentes en el proceso de manejar el estrés?

Como docentes debemos identificar varios pasos en el proceso de ayudar a nuestros estudiantes a manejar el estrés. En primer lugar, ayudarlos a identificar y expresar sus emociones, como ya se desarrolló en el capítulo 1. En segundo lugar, ayudarlos a identificar cuáles son los factores estresores, delimitarlos, explicarlos, entenderlos. En tercer lugar, plantear acciones para enfrentar la causa del estrés. Este punto es difícil de trabajar en la actual coyuntura, pues la mayoría de estresores seguramente tienen causas que no podemos controlar (la cuarentena, el no poder ir a la escuela, etc.) Se trata entonces de observar qué causa sí se pueden atender (por ejemplo, si existe la posibilidad, la clase puede ser un espacio de encuentro virtual entre amigos y amigas que no se ven hace mucho tiempo, reduciendo el estrés por no verse y conversar entre pares). En cuarto lugar y dado que muchas estresores no son controlables, el docente puede ayudar a sus estudiantes a activar la respuesta de calma, con actividades que generan emociones positivas y que contrarrestan la respuesta de estrés.

## 2.2 Actividades modelo

A continuación se presentan actividades que pueden utilizarse en los espacios de tutoría grupal, para trabajar y reforzar el manejo del estrés en los estudiantes. Recuerda que estas actividades solo representan un modelo a considerar, tu trabajo es adaptarlas y/o crear otras de acuerdo a las necesidades de tus estudiantes según el ciclo, nivel en el que se encuentren y sus características.

### ACTIVIDAD 1: CONECTANDO CON SUS EMOCIONES

**Tiempo estimado:** 30-45 minutos.

**Nuestra meta:** Identificar las emociones que los acompañan en este contexto.

**Dirigido a:** niños, niñas y adolescentes (con variaciones por grupo etario).

**Recursos para la actividad:** hoja en blanco, colores, crayolas, plumones o material similar para dibujar y pintar.

### Desarrollo de la actividad:

- Se invita a los estudiantes a hacer de manera personal un dibujo que represente cómo se han sentido en este tiempo y pedirles que creen una historia o cuento a partir de él, recogiendo las cosas que han hecho en casa. En el caso de las y los adolescentes, se pide que dibujen, escojan una fotografía/imagen o canción que represente cómo se han sentido y que luego escriban por qué la escogieron.
- Luego se comparte lo trabajado en grupo, donde el docente evidencia las preocupaciones y comportamientos comunes, validando las emociones y dando algún consejo sobre el manejo o afrontamiento del estresor.

### ACTIVIDAD 2: ACTIVANDO NUESTRA RESPUESTA DE CALMA (TOMADO DE CPEIP, 2020B)

**Tiempo estimado:** 30-45 minutos

**Nuestra meta:** Identificar actividades que activan la respuesta de calma para ponerlas en práctica.

**Dirigido a:** niños, niñas y adolescentes (con variaciones por grupo etario).

**Recursos para la actividad:** ideal poder tomar nota en una pizarra virtual (si se puede llevar a cabo videoconferencia). Tomar nota en cualquier medio disponible para luego compartir.

### Desarrollo de la actividad:

- Se sugiere preguntarles directamente a los estudiantes sobre qué cosas les han hecho sentir tranquilos y contentos en este tiempo y, a partir de ello, definir actividades concretas a realizar, viendo la posibilidad de integrarlas dentro de sus actividades habituales (por ejemplo, jugar, correr, bailar, escuchar música, salir al parque, jugar con su mascota, etc.)
- Hay que tener en cuenta que las y los estudiantes han acumulado mucha energía vital durante este tiempo, y que para recuperar la calma, algo que puede ayudarles es realizar actividades y juegos físicos, considerando los espacios disponibles en sus hogares. Además, pueden proponerles pausas activas con música y movimiento, realizar ejercicios de respiración profunda y pausada, invitarlos a pintar mandalas, u otras actividades que les gusten.
- Por último, recordar que algo esencial para activar la calma es sentirnos queridos y valorados por nuestras figuras significativas, por lo que no olviden demostrarles apoyo, afecto y aprecio, y generar espacios que despierten el humor y la alegría.

## 2.3 Recomendaciones para su puesta en marcha

- Recordar que el solo hecho de poder encontrarse con los estudiantes en un espacio de acogida, escucha y comunicación fluida es ya una forma de colaborar con la reducción del estrés. Planteamos el espacio de clase y acompañamiento también como un encuentro para disfrutar y relajarnos.
- El trabajo de este tema puede hacer emerger muchas emociones y situaciones especiales, siendo también una oportunidad de identificar si hay casos que requieran de mayor apoyo, contención y una atención más focalizada. Es importante reportar y derivar estos casos al área de psicología o a las autoridades educativas pertinentes.

## 3. RECOBRAR LA MIRADA DE OPORTUNIDAD: LA RESILIENCIA Y LA ESPERANZA.

En un contexto en el que día a día observamos noticias negativas, es posible que la persona que se encuentra expuesta a este tipo de información de forma sostenida desarrolle algún tipo de mecanismo que le permita superar el impacto de esta situación. Algunas posibles respuestas son: desensibilizarse (perder la capacidad de emocionarse ante la situación en que se encuentra, asumiéndola como normal o natural), fantasear con su invulnerabilidad (creer que se encuentra más allá del problema, que éste nunca le alcanzará, que cuenta con alguna protección sobrenatural), e incluso la negación (como creer en teorías que indican que el virus no existe, que la pandemia es un invento de ciertos núcleos de poder). Otras respuestas más adaptativas suponen reforzar las prácticas de protección, buscar oportunidades y aspectos positivos, y dialogar abiertamente al respecto con su círculo más cercano (personas de confianza). En el ámbito escolar, la sensación de “no estar aprendiendo como en la clase presencial” y no poder estar cerca de sus compañeros, entre muchas otras miradas de carencia, hacen que los estudiantes se desmotiven y miren el futuro con desconfianza, si no con negatividad. Recobrar la mirada de oportunidad (como decimos coloquialmente “ver el vaso medio lleno”) es un requisito para construir una experiencia positiva de aprendizaje.

Aquí nos encontramos con el concepto de resiliencia, misma que podemos definir como un “proceso dinámico que abarca la adaptación positiva dentro del contexto de una adversidad significativa” (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000). Se trata de un proceso complejo, pero que potencialmente todos podríamos desarrollar, si contamos con las condiciones necesarias.

### 3.1 Preguntas y respuestas

#### ¿Qué es la mirada de oportunidad?

Es el enfoque en el potencial positivo que toda situación supone. Partimos de la idea de que una situación o un contexto no es bueno o malo, positivo o negativo, en sí mismo, sino que adquiere esa carga en su interacción con otros elementos y en la interpretación que le da el observador. De esa manera, uno puede asumir una perspectiva de déficit (enfocarme en lo que falta, en lo que está mal, en lo que no funciona) o una perspectiva o mirada de oportunidad (mirar la situación desde su capacidad transformadora, desde la expectativa de crecimiento, desde la ganancia que podría generar). La intervención de la objetividad y la razón son indispensables para no caer en un optimismo irracional, que podría ser nocivo, al no contar con un correlato real que lo sustente.

Así, por ejemplo, un estudiante puede sentir que en este nuevo año continuarán los problemas de conectividad del año pasado, que no podrá ver a sus amigos, que no saldrá a la calle, que no aprovechará las clases (perspectiva de déficit). O podría reconocer que ahora, a diferencia del año pasado, tanto él como sus docentes se han preparado y están listos para una mejor experiencia, que ya cuenta con medios de comunicación para interactuar con sus compañeros y que podrá complementar sus aprendizajes con los materiales virtuales a los que tiene acceso (mirada de oportunidad). No se trata de negar dificultades, sino de evitar que éstas nublen la mirada del estudiante. Pero tampoco podemos pedir a un estudiante sin conectividad y sin dispositivos tecnológicos que piense que aprenderá a través de múltiples medios virtuales (optimismo irracional) sin que cambie su estado de conectividad u obtenga el dispositivo que necesita.

#### ¿Por qué decimos que la resiliencia es un concepto complejo? ¿Cuáles son sus componentes?

La resiliencia es un recurso muy importante en nuestros días, por lo que muchas personas hablan sobre ella, aunque no necesariamente en su real magnitud. Decimos que la resiliencia es un concepto complejo porque es el resultado de varias condiciones y componentes, los que varían de una teoría a otra. Así, por ejemplo, el proceso de la resiliencia familiar (Walsh, 2003) involucra 9 procesos dinámicos, de cuya interacción resultará el fortalecimiento del núcleo familiar ante las adversidades. Estos 9 procesos están agrupados en 3 dimensiones, y son:

##### Sistema de creencias

- Dar sentido a la adversidad, normalizar y contextualizar el distrés y ver las crisis como manejables.
- Mirada positiva / esperanza, enfocarse en el potencial, tener esperanza y optimismo.
- Trascendencia / espiritualidad, crecer positivamente a partir de la adversidad y conectarse con valores fundamentales.

### **Proceso comunicativo**

- Información clara, con mensajes directos y consistentes.
- Compartir emociones, de manera abierta y comprensiva.
- Solución de problemas / prevención, centrada en objetivos y metas, y en la construcción de resultados exitosos.

### **Procesos organizacionales**

- Flexibilidad, reorganizarse para generar continuidad.
- Conexión, proveer soporte y compromiso mutuo.
- Recursos sociales y comunitarios, el apoyo que puede generar el círculo más cercano (la familia) o extendido (la comunidad) para brindar tranquilidad económica y de recursos.

Algo que comparte la mayoría de modelos sobre la resiliencia es la importancia de contar con un círculo social cercano que brinde contención y soporte en momentos difíciles, por lo que podemos considerar a la resiliencia como una variable más bien social que individual.

### **¿Qué debemos entender por esperanza?**

La esperanza podría ser definida como la “capacidad percibida de poder producir las vías, caminos o medios necesarios para alcanzar los objetivos deseados y para motivarse a utilizar esas vías” (Rand y Chevens, en Martínez, Cassaretto y Herth, 2012, p. 130). De esta manera, la esperanza es facilitadora del establecimiento de caminos y soluciones para responder positivamente a las dificultades y alcanzar metas. Por esto, la esperanza resulta necesaria para el afrontamiento de obstáculos y/o dificultades de la cotidianidad y en momentos críticos producto de enfermedades, desastres, etc. (Martínez et. al, 2012). Existe una vinculación teórica y práctica entre la esperanza, el bienestar y la satisfacción de vida, y cumple una función protectora de sintomatología depresiva, incluso en aquellas personas que viven situaciones críticas.

### **¿Cuáles son las manifestaciones habituales de la esperanza en nuestros estudiantes?**

Entre las principales manifestaciones de la esperanza, podemos mencionar:

- Planificación a futuro (académica, personal o relacional)
- Involucramiento en actividades de disfrute
- Participación comunitaria para la transformación social

Estas tres manifestaciones pueden ser parte de diferentes actividades dentro de nuestras clases y espacios de interacción con los estudiantes.

## **¿Cómo impacta la esperanza (y su falta) en el desempeño y bienestar de nuestros estudiantes?**

Al ser crucial para el establecimiento de metas a futuro y resolución de situaciones complicadas, la esperanza tiene un efecto significativo en el desempeño escolar y en el bienestar de los estudiantes. Un estudiante desesperanzado no solo tendrá baja atención y motivación en las clases y en la realización de sus tareas escolares, sino en sus relaciones sociales, con pares, maestros y cuidadores. Además, perderá el sentido de agencia en sus acciones a corto y largo plazo, obstaculizando así su sentido de eficacia y/o competencia.

## **¿Cómo se pierde o disminuye la esperanza?**

Son múltiples las causas de la disminución o pérdida de la esperanza. Entre ellas encontramos:

- El enfoque negativo de las fuentes de información a las que nos encontramos expuestos. Básicamente, si estamos todo el día escuchando y viendo información negativa, es más probable que empecemos a ver el mundo de manera negativa. ¿Qué podemos hacer al respecto? Buscar fuentes de información con menor carga negativa (sin perder objetividad) para crearnos una mejor versión de la realidad.
- Las experiencias personales dolorosas o frustrantes hacen que prefiramos no esperar nada del futuro, ya que el temor a volver a experimentar nuevamente este dolor nos impedirá que lo hagamos. En este caso, una reinterpretación del suceso (“¿qué hemos aprendido de esto?”), el permiso al fracaso (“No es necesario que todo siempre te salga bien. De los errores se aprende también, y muy bien”) entre otros enfoques alternativos reducirán la carga negativa.
- Las expectativas desmedidas. Cuando una persona espera demasiado de algo (desde una película hasta una relación sentimental, pasando por un trabajo) es altamente probable que estas expectativas no se cumplan, y por tanto experimente frustración. Nuevamente, nuestro cerebro preferirá evitarnos una nueva experiencia de este tipo, por lo que buscará evitar una nueva experiencia de este tipo. Trazar expectativas positivas pero realistas es un buen antídoto.

## **¿Cuál es nuestro rol en el despertar de la esperanza?**

- El docente es una de las personas que mayor impacto tienen sobre el desarrollo de la mirada de oportunidad y la esperanza en sus estudiantes. Para que funcione, es importante que sea capaz de:
- Promover la agencia (hacerse cargo, asumir la responsabilidad) y una toma de decisiones coherente con las propias necesidades y deseos.
- Fomentar la necesidad de competencia (promover en los estudiantes el deseo de ser capaces).
- Guiar el camino de estudiantes resilientes, que puedan mirar más allá de sus limitaciones inmediatas y confiar en su potencial.

## 3.2 Actividades modelo

A continuación se presentan actividades que pueden utilizarse en los espacios de tutoría grupal. Recuerda que estas actividades solo representan un modelo a considerar, tu trabajo es adaptarlas y/o crear otras de acuerdo a las necesidades de tus estudiantes según el ciclo, nivel en el que se encuentren y sus características.

### ACTIVIDAD 1: RESILIENCIA EN EL DÍA A DÍA

**Tiempo estimado:** 60 minutos

**Nuestra meta:** Fomentar prácticas cotidianas que permitan fortalecer la resiliencia de niños y niñas.

**Dirigido a:** Familias y docentes de estudiantes en primaria.

**Recursos para la actividad:** Materiales que tengan en casa para elaborar infografías y pósters (papeles, lápices de colores, plumones, goma, elementos para decorar, materiales reciclados, etc.)

#### Desarrollo de la actividad:

- Las niñas y niños, junto a sus padres, elaborarán materiales gráficos, creando una campaña informativa para ellos mismos para el desarrollo de la resiliencia de las personas en sus etapas más tempranas, motivando la búsqueda de información al respecto o algún otro contenido vinculado al desarrollo de la resiliencia seleccionado por el docente.
- Durante el desarrollo de los materiales, se desarrolla una conversación vinculada al tema específico en el que se está trabajando. Por ejemplo, si estamos trabajando en el tema “Fíjate metas razonables y avanza un paso a la vez para alcanzarlas”, la conversación podría girar en torno a los siguientes temas:
  - ¿Qué te gustaría lograr dentro de algunos meses / años?
  - ¿Cómo piensas alcanzarlo?
  - ¿Qué acciones podemos realizar desde ahora para lograrlo?
  - ¿Cómo puedo ayudarte en este camino?
- El trabajo final puede tomar diferentes formatos (un dibujo, un collage, una maqueta, etc.), de tal forma que, luego de algunas sesiones, el estudiante cree su propia “exhibición de resiliencia” con cada una de las piezas que ha desarrollado.

## ACTIVIDAD 2: YO TAMBIÉN APOYO

**Tiempo estimado:** 60 minutos

**Nuestra meta:** Fomentar el uso de los recursos virtuales como herramienta de servicio social en el contexto de pandemia por COVID-19.

**Dirigido a:** Estudiantes de Secundaria

**Recursos para la actividad:** Diapositivas PPT y videos.

### Desarrollo de la actividad:

- Se reflexiona sobre cómo promover la participación comunitaria de los estudiantes de secundaria: ¿Qué problemáticas están presentes en el contexto actual? ¿Cuál es su rol frente a ellas? ¿Cómo pueden contribuir al bienestar colectivo?
- Se pueden utilizar ejemplos de adolescentes y/o jóvenes realizando acciones o iniciativas de labor social que hayan nacido en las redes sociales, reflexionando en paralelo sobre cuál es la pertinencia de la agencia de estos modelos y de sus acciones para la transformación de la sociedad en su futuro.
- Se plantea generar un proyectos participativos para abordar una necesidad y/o problemática del contexto usando los recursos virtuales, para ello pueden seguir los siguientes pasos:
  - Planificar el trabajo en equipo para el logro de metas comunes.
  - Escuchar a los compañeros del equipo y emitir sus puntos de vista.
  - Negociar compromisos y tomar decisiones.
  - Evaluar en conjunto la organización y avance del equipo.
  - Plantear soluciones y generar ideas innovadoras.
- Se invita a los estudiantes a implementar sus propuestas y compartir sus resultados en redes sociales para inspirar a otros estudiantes a afrontar los desafíos del contexto.

### 3.3 Recomendaciones para su puesta en marcha

- Es importante mantener un optimismo aterrizado o racional, es decir, expresar expectativas positivas y al mismo tiempo realizables, para evitar frustraciones que generen el impacto opuesto al que queremos lograr.
- La intensidad emocional con la que vivimos nuestras acciones y propuesta debe estar alineada con el estado emocional y anímico de nuestros estudiantes. Por ejemplo, expresiones de alegría intensa, por más que tengan como objetivo elevar los ánimos de nuestros estudiantes, podrían ser interpretadas como una falta de respeto por el malestar que sienten, o como una falta de reconocimiento al estado emocional que experimentan.
- Comprender en su real medida la experiencia emocional de cada estudiante, ya que en ocasiones, por querer cambiar su actitud podemos “atropellar” su estado (“¿Cómo vas a preocuparte por eso?”, “¿En serio estás triste por eso?”, “¡Yo te voy a enseñar qué es estar en una situación complicada...” entre muchas otras).

## 4. FORTALECER NUESTROS VÍNCULOS

El contexto de pandemia en que nos encontramos desde hace más de un año ha transformado nuestras vidas en muchos aspectos, entre ellos, en las formas de relacionarnos. El hogar, nuestro espacio de socialización más temprana, ha asumido el rol de espacio protagónico de nuestras vidas. Todo lo que sucede fuera de él ha sido trasladado al mundo virtual o a distancia, cambio que no ha resultado fácil para muchos de nuestros estudiantes (y para nosotros mismos), quienes han intensificado la relación e interacción con sus familias, mientras que nuevas dificultades en las relaciones con pares, docentes y otros agentes sociales han empezado a aparecer. En este contexto, la escuela como uno de los principales espacios para el desarrollo y el aprendizaje de nuestros estudiantes, ha quedado suspendida como espacio físico, y limitada como espacio socializador a las oportunidades de interacción que nos brinda la tecnología (en la medida en que se encuentre disponible), hasta que retomemos la presencialidad progresivamente. ¿Qué sucede entonces con nuestros vínculos? Recordemos que definimos vínculo afectivo como la relación que provee confianza, seguridad, protección y respuestas pertinentes a las necesidades e intereses de los estudiantes, y que permite interacciones con el entorno para el desarrollo de su autonomía (RVM 212-2020-MINEDU). El paso al trabajo remoto, la disminución de interacciones y problemas tecnológicos como una conectividad limitada, pueden haber afectado negativamente el proceso de formación y desarrollo de estos vínculos, por lo que resulta importante fortalecerlos. Por otro lado, en casa la dinámica de la familia en confinamiento puede haber generado un impacto negativo también, que debemos considerar.

### 4.1 Preguntas y respuestas

#### ¿Qué tipos de vínculos existen?

Los vínculos que pueden tener los estudiantes se encuentran estrechamente relacionados con sus historias de vida y con el contexto sociocultural en el que se encuentran y desarrollan. La pandemia ha generado un escenario inesperado y atípico que no podemos pasar por alto. Entre los actores que más resaltan en la escuela, se pueden mencionar a los pares, los docentes y los padres de familia; sin embargo, también se podrían añadir la familia extendida, el barrio o la comunidad y a los compañeros de actividades no académicas, como el deporte o el juego (espacios que se han visto drásticamente afectados por el contexto en que nos encontramos). Los vínculos pueden ser examinados en función de la teoría del apego de Bowlby, cuyo concepto fue introducido por el autor como explicación del grado de seguridad que pueden sentir las personas para explorar el mundo y reaccionar ante situaciones de crisis, como la que nos encontramos viviendo.

Investigaciones posteriores han propuesto que el acercamiento a esta teoría debe tomar en cuenta las variables contextuales de la persona (Rothbaum, 2000). Partiendo de lo propuesto por la teoría, podríamos formular 4 tipos de relaciones:

- (1)** Segura, mediante la cual hay una apertura a la exploración por la confianza que la persona tiene de sí misma y del entorno. Es el tipo de relación que deberíamos buscar y promover, tanto entre nuestros estudiantes como entre ellos y nosotros. Sin embargo, el temor y la experiencia de confinamiento, podrían ser fuerzas opuestas al logro de este tipo de relación.
- (2)** Ansiosa-ambivalente, caracterizada por el miedo a la pérdida y/o abandono. En nuestro contexto se puede generar debido a la incertidumbre sobre el fin de la pandemia y la incapacidad de sentir que la salud de nuestros seres queridos se encuentra asegurada. La ocurrencia de casos graves o fatales en el círculo familiar del estudiante, por ejemplo, puede llevarlo a redefinir sus relaciones hacia este tipo.
- (3)** Evitativa, es decir, el rechazo a la intimidad en los vínculos y distancia emocional en los mismos. Un estudiante que prefiere no integrarse con sus compañeros porque teme perderlos luego por la enfermedad, demuestra un ejemplo evidente de este tipo de relación.
- (4)** Desorganizada, en la que se presentan comportamientos contradictorios, conflictivos e inadecuados en las relaciones interpersonales. Por ejemplo, una dinámica familiar tensa, debida a diversos factores (pérdida del trabajo o de poder adquisitivo, convivencia prolongada, compartir dispositivos para trabajar y estudiar, problemas cotidianos, etc.) puede conducir a que el estudiante redefina sus relaciones familiares como desorganizadas, ya que por momentos sus padres son amables y amorosos, pero en otros tensos y nerviosos, y en otros duros y tajantes. Finalmente el estudiante no sabe cómo comportarse o cómo sentirse.

### **¿Qué entendemos por vínculos saludables?**

Existen muchas formas de entender los vínculos saludables. Siguiendo nuestra respuesta previa, la relación segura es la que se acerca más al concepto de vínculo saludable, ya que construye y se construye sobre la seguridad y confianza en uno mismo y en los demás.

Otra forma de definirlos es desde la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas: autonomía, relación y competencia (Deci & Ryan, 2017). Bajo este marco, un vínculo saludable es aquel que facilita la autonomía, es decir, en el que ambas partes se sienten agentes de sus decisiones y acciones. De la misma manera, en la necesidad de relación, ésta sería resultado de la vinculación auténtica, dedicada e interesada en ser mantenida. Por último, que los integrantes de la relación se sientan competentes, o sea, que perciban que sus acciones tanto fuera como dentro del lazo son eficientes y producto del despliegue de las propias capacidades y/o habilidades. La satisfacción de estas necesidades facilita la motivación intrínseca, por lo que un vínculo que las promueva se caracterizará por ser genuino, sólido y, finalmente, saludable.

## **¿Cómo podría haber afectado la emergencia sanitaria los vínculos de nuestros estudiantes?**

El traslado de la escuela al hogar ha puesto una mayor responsabilidad tanto en docentes como en padres, madres y cuidadores. Por un lado, los docentes tienen que crear nuevas formas de enseñanza y evaluación con la premisa de seguir construyendo aprendizajes significativos; y por el lado de los padres, madres y cuidadores, estos tienen que acompañar el cumplimiento de las actividades escolares para un óptimo desempeño escolar (Argnani, 2020; Parra et. al, 2020). Estas responsabilidades de los adultos para con la educación de niñas, niños y adolescentes ha implicado una presión particular en ambas partes, aspecto que ha generado que las relaciones sean el puente para el cumplimiento de ciertas metas y objetivos puntuales, relegando a un segundo plano la variable afectiva. De esta manera, las relaciones estudiante-docente o hijo-padre / madre / cuidador en el contexto de esta pandemia pueden en muchas ocasiones tornarse tensas y/o monótonas. Esto viene acompañado de una pérdida de contacto cotidiano con los pares, crucial para la construcción de la identidad y el desarrollo social y afectivo tanto de niños como adolescentes. Estas dificultades en sus relaciones pueden generar sentimientos de soledad y angustia en los estudiantes.

## **¿Qué relación guardan los vínculos con la resiliencia?**

La resiliencia es la capacidad humana para afrontar las adversidades, que puede ser aprendida y reforzada previamente a la aparición de eventos críticos, estresantes y/o traumáticos (López-Cortón, 2015).

Al ser producto de la interacción social con madres, padres, cuidadores y docentes, así como con sus pares, los vínculos resultan un elemento clave para que esta se desarrolle en niñas, niños y adolescentes. Un enfoque ideal propone su promoción a través del reconocimiento del estudiante como único y valioso, es decir, centrando nuestra interacción en sus potencialidades (Uriarte, 2006).

## **¿Se pueden reparar los vínculos?**

Hasta aquí hemos comentado cómo la situación de emergencia sanitaria y el contexto de pandemia pueden haber impactado negativamente en los vínculos y relaciones de nuestros estudiantes. Estas relaciones sí pueden ser reparadas. En relación al pasado, a través del reconocimiento de aquellos aspectos por mejorar en nuestros vínculos; en el presente, con la toma de conciencia de las características y recursos que tienen las personas implicadas y su relación con el contexto; y a futuro, con el diálogo y acción dirigida, tanto individual como colectiva, para potenciar nuestros lazos socioafectivos. Por tanto, estamos a tiempo y en el momento preciso para actuar en el fortalecimiento de las relaciones de nuestros estudiantes, incluso aquellas que se han visto afectadas negativamente por el contexto actual.

## ¿Qué podemos hacer para fortalecer los vínculos de nuestros estudiantes?

Promover, a través del diseño y aplicación de actividades interactivas, un sentido de comunidad en los espacios escolares. Cuando una persona es parte de una comunidad, cuenta con un sentido de pertenencia que le permite construir hacia un bienestar común, reconociendo principalmente que los agentes con lo que interactúa le afectan y enriquecen, así como también él o ella les afecta y enriquece en retorno (Ramírez, 2017). El sentido de comunidad trasciende de la territorialidad, por lo que es ideal para promover en el contexto de virtualidad y el trabajo remoto, en los que aún se pueden priorizar los vínculos. De esta manera, un sentir en comunidad facilita la aceptación y comprensión de la vulnerabilidad por el contexto de pandemia, la cual está en uno mismo pero también en el otro. Por tanto, se puede entender que podemos contar con el otro y que nos necesitamos para enfrentar las adversidades. Este concepto puede ser trasladado tanto a las relaciones entre pares, pero también a las de estudiante-docente y padres de familia-docentes.

### 4.2 Actividades modelo

A continuación se presentan actividades que pueden utilizarse en los espacios de tutoría grupal. Recuerda que estas actividades solo representan un modelo a considerar, tu trabajo es adaptarlas y/o crear otras de acuerdo a las necesidades de tus estudiantes según el ciclo, nivel en el que se encuentren y sus características.

#### ACTIVIDAD 1: YO Y MIS FAMILIAS

**Tiempo estimado:** 30 minutos.

**Nuestra meta:** Promover el sentido de pertenencia a la comunidad escolar, a través de la valoración positiva del concepto de familia y su diversidad.

**Dirigido a:** Estudiantes de distintas edades.

Recursos para la actividad: poema, hojas y materiales para dibujar y pintar (colores, plumones, etc.)

### Desarrollo de la actividad:

- Se presenta un texto de un poema corto y/o una canción, según la edad de los estudiantes, que trate sobre la familia para reflexionar a través de preguntas: ¿Cómo es tu familia? ¿Qué sientes por tu familia? ¿Cómo contribuyen a tu vida? ¿Cuál es tu rol en la familia?
- A partir de sus respuestas se puede comentar sobre el concepto de familia y cómo está siendo concebida por los estudiantes en su cotidianidad.
- Estas podrán ser trasladadas a lo vivido en la escuela, con el objetivo de entender que la escuela también es una unidad familiar con sus particularidades específicas.
- Guiar la aplicación de estas características a las que tiene la escuela a través de preguntas: ¿En qué se diferencia la escuela con la familia? ¿En qué se asemejan?
- Finalmente se invita a la producción de ilustraciones de los propios estudiantes sobre su familia escolar y, según las características de los estudiantes, podrías escribir o representar de distintas maneras cómo contribuye la escuela a su vida.

#### Actividad 2: “Está bien no estar bien”: ¿Cómo decirlo?

**Tiempo estimado:** 60 minutos.

**Nuestra meta:** Reflexionar sobre las estrategias para mantener el sentido de preocupación por los estudiantes en la cotidianidad.

**Dirigido a:** Docentes y padres de familia.

**Recursos para la actividad:** Pizarra virtual (Jamboard), Mentimeter y PPT

### Desarrollo de la actividad:

- Se busca promover un espacio de diálogo entre docentes y padres de familia para establecer formas cotidianas, seguras y complementarias de preguntar y abordar la situación emocional de los estudiantes.
- Esta actividad puede ser guiada por algún coordinador del curso, utilizando recursos virtuales como Jamboard o Mentimeter para recolectar información y sintetizarla posteriormente.
- Algunas preguntas clave para responder en el espacio de diálogo podrían ser:
  - ¿Cómo sabemos que “algo les pasa” a nuestros hijos / estudiantes?
  - ¿Y qué es ese “algo”? ¿Cómo se llama? ¿Cuál es su origen?
  - ¿Qué hacemos cuando “algo les pasa”?
  - ¿Cuáles son los resultados de esas acciones?
  - ¿Qué más podríamos hacer? ¿Qué no hemos intentado hasta ahora?
- Luego se podría trabajar desde algunos ejercicios o propuestas, que se pueden extraer de textos como Aprendiendo sobre las emociones (Calderón, 2012) o Una aventura emocionante (Guirao Hernández, 2016). Ambos textos se encuentran en la bibliografía de este documento.

## 4.2 Recomendaciones para su puesta en marcha

- Tomar en cuenta las dificultades para establecer horarios comunes entre los agentes de la escuela. Tomar en cuenta herramientas comunicacionales para coordinar los horarios y contar con la mayoría de participantes.
- Tomar en cuenta las dificultades para establecer horarios comunes entre los agentes de la escuela. Tomar en cuenta herramientas comunicacionales para coordinar los horarios y contar con la mayoría de participantes.
- Ante la lectura de todo material de contenido socioemocional, es indispensable realizar preguntas (y no necesariamente al final, sino también durante la lectura) que involucren directamente a los estudiantes en la actividad y les permitan apropiarse de los contenidos que se encuentran trabajando.

Recuerda que como gestores y promotores de vínculos saludables estamos llamados a ser los primeros en generarlos, dentro y fuera del aula. Por eso, empecemos por definir en qué estado se encuentran nuestras relaciones personales, profesionales y el vínculo con nuestros estudiantes, hacia dónde queremos llevarlas y qué podemos hacer para que sean cada día más fuertes y saludables.

## 5. FUENTES

### 5.1. Fuentes del documento

AECC. (2010). Las emociones. Comprenderlas para vivir mejor. Asociación Española Contra el Cáncer. <https://www.aecc.es/sites/default/files/migration/actualidad/publicaciones/documentos/las-emociones.pdf>

Argnani, A. (2020). Relatos de experiencias pedagógicas en pandemia: enseñanza y cuidado en tiempos de excepcionalidad para la escuela. En C. Barbato (Comp.) El cuidado es político. Reflexiones transversales en tiempo de precariedad (38-73). <https://www.usi.edu.ar/wp-content/uploads/2020/12/El-cuidado-es-pol%C3%ADtico.pdf#page=38>

Bisquerra, R. (2009) Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Editorial Síntesis.

Calderón Rodríguez, M. (2012) Aprendiendo sobre emociones. Manual de educación emocional. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.

Construye T. (2018). Educación socioemocional en educación media superior. Orientaciones didácticas y de gestión para la implementación. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). [https://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/EMS\\_Educacion\\_Socioemocional\\_150.pdf](https://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/EMS_Educacion_Socioemocional_150.pdf)

CPEIP. (2020a). ¿Cómo apoyar socioemocionalmente a nuestras hijas e hijos frente a la pandemia? Orientaciones para madres, padres apoderadas y apoderados. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2020/09/como-apoyar-emociones-hijos-en-pandemia-FINAL.pdf>

CPEIP. (2020b). Recuperar la calma. Actividades prácticas dirigidas a equipos directivos, docentes y asistentes de la educación. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2020/10/Orientaci%C3%B3n-4-recuperar-la-calma.pdf>

Guirao Hernández, S.(Coord.) (2016) Una aventura emocionante. Cuaderno de actividades de educación emocional. Consejería de educación y universidades, Región de Murcia.

Hernández, M.; Trejo, Y. y Hernández, M. (2018). El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo. RED, 9, 88-97. INEE.

Lopez-Cortón, A. (2015). Factores predictores de procesos resilientes en jóvenes universitarios [Tesis de Doctorado, Universidad de La Coruña]. Repositorio Universidade Coruña. [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/15355/Lopez-CortonFacal\\_Ana\\_TD\\_2015.pdf?sequence=7&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/15355/Lopez-CortonFacal_Ana_TD_2015.pdf?sequence=7&isAllowed=y)

Martínez, P., Cassaretto, M., Herth, K (2012). Propiedades psicométricas de la Escala de Esperanza de Herth en español. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica, 1(33),127-145. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4596/459645437008>

Mayo Clinic. (2019). Manejo del estrés: analiza tu reacción al estrés. Mayo Foundation for Medical Education and Research. <https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/stress-management/in-depth/stress-management/art-20044289>

OPS. (2020). Cómo ayudar a los niños a gestionar el estrés durante el brote de COVID-19. [https://www.paho.org/per/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4507:como-ayudar-a-los-ninos-a-gestionar-el-estres-durante-el-brote-de-covid-19&Itemid=1062](https://www.paho.org/per/index.php?option=com_content&view=article&id=4507:como-ayudar-a-los-ninos-a-gestionar-el-estres-durante-el-brote-de-covid-19&Itemid=1062)

Parra, V., Pérez-Salas, C., Olivares, H., & Sáez, F. (30 de abril 2020). Tiempos de crisis: reposicionando la importancia de los vínculos afectivos en la escuela. CIPER. [https://www.ciperchile.cl/2020/04/30/tiempos-de-crisis-reposicionando-la-importancia-de-los-vinculos-afectivos-en-la-escuela/#\\_ednref6](https://www.ciperchile.cl/2020/04/30/tiempos-de-crisis-reposicionando-la-importancia-de-los-vinculos-afectivos-en-la-escuela/#_ednref6)

Rigby, A. (2020). 4 maneras de combatir el estrés en el trabajo. Trello. <https://blog.trello.com/es/como-combatir-el-estres-en-el-trabajo>

Ritz, D., O'Hare, G. & Burgess, M. (2020). The Hidden Impact of COVID-19 on Child Protection and Wellbeing. Save the Children International.

Rothbaum, F., Weiz, J., Pott, M., Miyake, K., & Morelli, G. (2000). Attachment and Culture. *American Psychological Association*, 55(11), 1093-1104.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.

UNICEF. (2020). Cómo ayudar a los niños y niñas a manejar el estrés por el Coronavirus (COVID-19). <https://www.unicef.org/venezuela/historias/c%C3%B3mo-ayudar-los-ni%C3%B1os-y-ni%C3%B1as-manejar-el-estr%C3%A9s-por-el-coronavirus-covid-19>

Uriarte, J. (2005). Construir resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11(1), 7-24.

Vaello, J. (2005). *Las habilidades sociales en el aula*. Santillana. <https://goo.gl/TqLxi0>.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. Pearson Educación. 11a edición.

## 5.2. Fuentes y recursos complementarios

Aquí consignaremos algunos materiales que podrían servir a los docentes para seguir profundizando en el tema, adquiriendo nuevos recursos y mejorando la comprensión de su rol en este contexto.

- OPS. (2020). Infografía: Lidar con el estrés durante el brote de 2019-nCoV. <https://www.paho.org/es/documentos/infografia-lidiar-con-estres-durante-brote-2019-ncov>
- OPS. (2020). ¿Cómo ayudar a los niños y niñas a enfrentar el estrés durante la pandemia por COVID-19? <https://www.youtube.com/watch?v=1YoFh-c7PQk>
- OPS. (2020). 6 consejos para enfrentar el estrés ante la pandemia por COVID-19. <https://www.youtube.com/watch?v=8clhYlWnp8A>
- IASC. (2020). Mi heroína eres tú. ¿Cómo pueden los niños luchar contra la COVID-19? Organización Panamericana de la Salud. <https://www.paho.org/es/documentos/mi-heroina-eres-tu-como-pueden-ninos-luchar-contra-covid-19>.