

JUEGA, APRENDE Y GESTIONA LA ANSIEDAD

DISEÑO DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA APOYADA EN LA METODOLOGÍA ABJ PARA LA GESTIÓN DE LA ANSIEDAD ESCOLAR Y EL FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 1°-01 DE BÁSICA PRIMARIA COLEGIO INTEGRADO FE Y ALEGRÍA UBICADO EN EL MUNICIPIO DE LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER

Erika Lidsay Baquero Peña, Lidia Yaneth Tarazona Torres, Yaneth Tobón Cuellar



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá D.C.

2026

Juega, aprende y gestiona la ansiedad

**Diseño de una propuesta educativa apoyada en la metodología ABJ para la gestión de la ansiedad escolar y el fortalecimiento de la participación en los estudiantes del grado 1°-01 de básica primaria
Colegio Integrado Fe y Alegría ubicado en el municipio de Los Patios, Norte de Santander**

Erika Lidsay Baquero Peña, Lidia Yaneth Tarazona Torres, Yaneth Tobón Cuellar

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación

Director Elver Iván Triviño Cortes



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá D.C.

2026

Agradecimientos

Agradecemos profundamente a Dios, por guiarnos y acompañarnos en cada etapa de este proyecto, brindándonos sabiduría, fortaleza y claridad para continuar. A nuestras familias por su comprensión, confianza y apoyo constante, elementos fundamentales para llevar a cabo este proceso con éxito. A quienes con su orientación, dedicación y acompañamiento hicieron posible esta experiencia significativa, gracias por aportar tiempo y conocimiento. A la institución educativa donde se instauró esta estrategia pedagógica, permitiendo que este proyecto se desarrollara con sentido humano, compromiso y esperanza en el crecimiento integral de nuestros niños.

Lindsay, Lidia y Yaneth.

Tabla de contenido

	Pág.
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
OBJETIVOS	13
OBJETIVO GENERAL	13
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA	14
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	14
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
JUSTIFICACIÓN.....	19
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL	24
MARCO TEÓRICO	24
<i>Emociones, trastornos y aprendizaje</i>	<i>24</i>
<i>¿Qué son las emociones?</i>	<i>25</i>
<i>Clasificación de las emociones</i>	<i>34</i>
<i>Trastornos emocionales</i>	<i>39</i>
<i>Ansiedad</i>	<i>42</i>
<i>Ansiedad y su impacto en el aprendizaje</i>	<i>45</i>
MARCO CONCEPTUAL.....	49
MARCO JURÍDICO.....	52
MARCO PEDAGÓGICO	54
CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS	57

ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	57
TIPO DE INVESTIGACIÓN	58
POBLACIÓN Y MUESTRA.....	58
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	59
<i>Técnicas de análisis de la información</i>	65
CAPÍTULO IV: RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	66
APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO I: OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	67
<i>Hallazgos OP</i>	69
APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO II: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES.....	75
<i>Hallazgos entrevista semiestructurada</i>	76
APLICACIÓN DE INSTRUMENTO III: ENTREVISTA A ESTUDIANTES.....	78
<i>Hallazgos entrevista a estudiantes</i>	81
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	83
APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO IV: JUEGA, APRENDE Y GESTIONA LA ANSIEDAD.....	85
<i>Aplicación del instrumento propuesto</i>	86
<i>Hallazgos tras la implementación</i>	90
TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	97
CONCLUSIONES.....	100
LISTA DE REFERENCIAS	105

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1 Generación de las emociones	28
Figura 2 Clasificación esquemática de las emociones según Bloch.....	37
Figura 3 Registro fotográfico aplicación de entrevista semiestructurada	80
Figura 4 Manifestaciones e interpretaciones en las competencias comunicativas.....	94
Figura 5 Manifestaciones e interpretaciones en la gestión de la ansiedad	96

Lista de Tablas

Pág.

Tabla 1 Síntesis conceptual de las emociones	38
Tabla 2 Causas típicas de la ansiedad infantil en las diferentes etapas de la etapa escolar	44
Tabla 3 Relación de instrumentos para la recolección de información.	60
Tabla 4 Categorización de indicadores	62
Tabla 5 Formato de registro de observaciones.....	67
Tabla 6 Cronograma semanal de asignaturas	68
Tabla 7 Compilación de algunas observaciones.....	69
Tabla 8 Formato entrevista a docentes	75
Tabla 9 Guía de entrevista semiestructurada para estudiantes del grado primero	78
Tabla 10 Códigos emergentes.....	84
Tabla 11 Codificación axial.....	85
Tabla 12 Matriz de planeación de actividades.....	87
Tabla 13 Instrucciones para aplicar técnicas de respiración y salud emocional	88
Tabla 14 Manifestaciones y transformaciones en las competencias comunicativas	92
Tabla 15 Manifestaciones y gestión de la ansiedad en el aula.....	95
Tabla 16 Triangulación interpretativa de la información	98

Resumen

El presente proyecto se enmarca en un enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo, y se orienta como una investigación-acción cuyo propósito fue comprender las manifestaciones de la ansiedad escolar y generar transformaciones en las dinámicas del aula mediante una propuesta pedagógica apoyada en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), en estudiantes de grado 1°-01 de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, en Los Patios (N. de Sder).

La investigación se desarrolló con 30 estudiantes con edades comprendidas entre los 6 y 7 años, a través de técnicas como la observación participante y la entrevista semiestructurada, orientadas a comprender sus experiencias en relación con las competencias comunicativas y la expresión emocional. Se identificaron manifestaciones de ansiedad en situaciones de lectura, escritura y expresión oral, evidenciadas en conductas como evitación, silencio y nerviosismo.

A partir de estos hallazgos, se diseñó e implementó la propuesta “Juega, aprende y gestiona la ansiedad”, que integró estrategias lúdicas y actividades de regulación emocional. Los resultados se interpretan como transformaciones progresivas en la participación, la expresión y la confianza de los estudiantes, favoreciendo ambientes de aprendizaje más seguros y participativos.

Palabras clave: Emociones, ansiedad, gestión emocional, conductas, aprendizaje basado en juegos, habilidades comunicativas.

Abstract

This project is framed within a qualitative approach, under the interpretative paradigm, and is oriented as an action research study aimed at understanding the manifestations of school anxiety and generating transformations in classroom dynamics through a pedagogical proposal based on Game-Based Learning (GBL), with first-grade students at Colegio Integrado Fe y Alegría School in Los Patios (N. de Sder).

The study involved 30 students aged 6 to 7 years and used techniques such as participant observation and semi-structured interviews to understand their experiences related to communicative competencies and emotional expression. Manifestations of anxiety were identified in reading, writing, and oral expression activities, reflected in behaviors such as avoidance, silence, and nervousness.

Based on these findings, the proposal “Play, Learn, and Manage Anxiety” was designed and implemented, integrating playful strategies and emotional regulation activities. The results are interpreted as progressive transformations in students’ participation, expression, and confidence, fostering safer and more participatory learning environments.

Keywords: Emotions, anxiety, emotional management, behaviors, Game-Based Learning, communication skills.

Introducción

Las emociones juegan un papel fundamental en el desarrollo de los niños, ya que les permiten comprender y aceptar sus sentimientos, relacionarse con los demás y desarrollar habilidades sociales para interactuar con el mundo, en este sentido, son clave para afrontar los retos de la vida. Las emociones, son respuestas psicofisiológicas que se experimentan ante ciertos estímulos internos o externos que ayudan a reaccionar de manera adaptativa ante distintas situaciones. Son una mezcla compleja de experiencias subjetivas, conductas y respuestas fisiológicas. Ekman (1992) sostiene que las emociones implican una reacción rápida e involuntaria ante estímulos significativos, preparando al cuerpo para actuar.

Los seres humanos experimentan alteraciones significativas en el estado de ánimo, ello como respuesta a los constantes estímulos externos. Estas reacciones o respuestas pueden ser negativas. Surgen a partir de una mala regulación emocional, esto como respuesta que, generalmente interfiere en el estado de ánimo de una persona, ocasionando malestar personal. Lo cual, puede afectar las relaciones sociales, laborales, académicas y familiares de una persona. Esta respuesta adaptativa negativa recibe el nombre de trastorno emocional (Maganto & Maganto, 2011; Méndez, 2003).

Un trastorno emocional implica cambios persistentes o intensos en el estado de ánimo normal. Entre ellas podemos mencionar: tristeza, ira, miedo o euforia. Pueden estar relacionados con factores genéticos, biológicos, ambientales, traumáticos o estrés crónico. Se pueden identificar fácilmente ya que generan cambios bruscos de humor, aislamiento social, cambios en el apetito o el sueño, sentimientos de desesperanza, culpa o inutilidad, dificultad para concentrarse, pensamientos negativos recurrentes, entre otros. En edades tempranas, los trastornos emocionales son muy comunes y evidentes, pueden manifestarse de diversas maneras, por ejemplo: irritabilidad constante, llanto fácil o excesivo, ansiedad,

agresividad, muchas veces sin motivo, retraimiento social, bajo rendimiento escolar, entre otros. Es muy importante identificarlos, ello puede evitar consecuencias más graves para la edad adulta.

Este ejercicio de investigación se centra en el estudio de la ansiedad en particular, a partir de una inquietud profesional. Pretende diseñar, implementar e interpretar la aplicación de un ejercicio pedagógico, apoyado en la metodología ABJ (aprendizaje basado en juegos, en adelante ABJ) que contribuya en gestionar de manera eficiente conductas relacionadas a la ansiedad, lo cual implica reconocerla, entender sus causas y meditar sobre sus consecuencias, al tiempo que se aplican estrategias que ayuden a reducir su intensidad y frecuencia. Todo ello puede, además de reducir la ansiedad, mejorar el desarrollo y participación en las diferentes actividades escolares de los estudiantes del grado 1°-01 de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe Y Alegría ubicado en el Municipio Los Patios, Norte de Santander. En este sentido, la investigación no se enfoca en la medición o diagnóstico clínico de la ansiedad, sino en su comprensión como una experiencia que se configura en el contexto educativo, y que se expresa en las dinámicas de participación, interacción y comunicación en el aula.

Desde esta perspectiva, la propuesta busca favorecer procesos de reconocimiento, expresión y gestión de las emociones, promoviendo ambientes de aprendizaje más seguros que posibiliten formas progresivas de participación y vinculación con las actividades escolares. Así, más que reducir la ansiedad en términos cuantificables, se pretende comprender sus manifestaciones y generar transformaciones en las formas en que los estudiantes se relacionan consigo mismos, con los otros y con el aprendizaje. De este modo, el ejercicio investigativo se configura como un referente pedagógico que aporta a la práctica docente, en tanto ofrece orientaciones para abordar la ansiedad desde el aula, reconociendo su incidencia en los procesos educativos y la importancia de estrategias lúdicas y emocionales en la primera infancia.

En cuanto a la estructura del documento, inicialmente se presentan los elementos que orientan la investigación, tales como el planteamiento del problema, los objetivos, los marcos de referencia y el diseño metodológico. Posteriormente, se abordan los fundamentos teóricos relacionados con las emociones y la ansiedad desde diversas perspectivas, así como su relación con el contexto educativo.

Seguidamente, se describen las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información en el aula, lo que permitió interpretar las manifestaciones de la ansiedad en un grupo específico de estudiantes. A partir de estos hallazgos, se diseña e implementa la propuesta pedagógica “Juega, aprende y gestiona la ansiedad”. Finalmente, se presentan las conclusiones derivadas del proceso investigativo, destacando las transformaciones evidenciadas en las dinámicas de aula y los aportes del estudio al campo educativo y pedagógico.

Objetivos

Objetivo general

Diseñar e implementar una propuesta educativa apoyada en la metodología de Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) que contribuya a la gestión de la ansiedad escolar y el fortalecimiento de la participación en estudiantes del grado 1°-01 de básica primaria de IE Colegio Integrado Fe y Alegría del municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Objetivos específicos

- Identificar manifestaciones emocionales, conductuales y comunicativas asociadas a la ansiedad en los estudiantes del grado 1°-01 mediante la aplicación del instrumento de observación participante.
- Describir las percepciones de los estudiantes frente a las situaciones académicas que generan ansiedad y su influencia en la participación y el aprendizaje, a través de la entrevista semiestructurada.
- Diseñar una propuesta pedagógica basada en el Aprendizaje basado en juegos (ABJ) que favorezca la gestión de la ansiedad y promueva la participación de los estudiantes en las actividades de Lenguaje.
- Analizar las transformaciones en la participación y la interacción de los estudiantes a partir de la implementación de la propuesta pedagógica.

CAPÍTULO I: Presentación del problema

Descripción del problema

Las emociones desempeñan un papel determinante en los procesos de aprendizaje, ya que influyen en aspectos como la atención, la motivación, la memoria y la participación de los estudiantes en las actividades escolares. Diversos autores señalan que cuando las emociones se intensifican, especialmente en forma de estrés o ansiedad, pueden interferir en la concentración y en la capacidad de responder adecuadamente a las demandas académicas (Bertoglia, 2005). En el contexto escolar, la ansiedad suele manifestarse ante situaciones que implican evaluación, exposición frente al grupo o temor a cometer errores.

En el grado 1°-01 de básica primaria de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, ubicada en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, se han identificado situaciones en las que algunos estudiantes presentan dificultades para participar con seguridad en las actividades del área de Lenguaje. Durante el desarrollo de ejercicios como la lectura en voz alta, la respuesta a preguntas del docente o la exposición de ideas frente al grupo, se observan comportamientos que evidencian nerviosismo, inseguridad y evitación de la participación.

Mediante la observación del aula se han identificado diversas manifestaciones asociadas a este fenómeno. Entre ellas se destacan expresiones faciales de angustia, tono de voz bajo al intervenir, pausas prolongadas al responder, movimientos repetitivos, distracción durante las actividades y tendencia a permanecer en silencio cuando se solicita participación. En algunos casos, los estudiantes prefieren buscar apoyo en el docente o en sus compañeros antes de responder, lo que evidencia inseguridad frente a las tareas académicas que implican interacción comunicativa.

Estas manifestaciones pueden incidir en el proceso de aprendizaje, especialmente en el desarrollo de habilidades comunicativas propias del área de lenguaje, como la lectura, la expresión oral

y la interacción en el aula. Cuando los estudiantes experimentan ansiedad ante situaciones académicas, su participación tiende a disminuir y se reducen las oportunidades de practicar estas habilidades. De acuerdo con Bertoglia (2005), la ansiedad puede generar dificultades en la concentración, disminución de la motivación y limitaciones para expresar los conocimientos adquiridos.

En este contexto, surge la necesidad de identificar las conductas asociadas a la ansiedad presentes en los estudiantes y explorar estrategias pedagógicas que contribuyan a generar ambientes de aprendizaje más seguros, motivadores y participativos. En particular, el uso de metodologías dinámicas como el aprendizaje basado en juegos (ABJ) puede favorecer la participación, reducir la tensión frente a las actividades académicas y promover condiciones que faciliten el desarrollo progresivo de las competencias comunicativas en los estudiantes.

Planteamiento del problema

Las emociones desempeñan un papel fundamental en los procesos de aprendizaje, ya que influyen en aspectos como la motivación, la atención, la memoria y la disposición de los estudiantes para participar en las actividades escolares. En este sentido, diferentes investigaciones han señalado que los estados emocionales pueden facilitar o dificultar la adquisición de conocimientos, especialmente durante las primeras etapas de la escolaridad, cuando los niños aún están desarrollando habilidades de autorregulación emocional. Entre las emociones que con mayor frecuencia inciden en el contexto educativo se encuentra la ansiedad, la cual puede manifestarse cuando los estudiantes perciben determinadas situaciones académicas como amenazantes o desafiantes (Bertoglia, 2005).

Desde una perspectiva psicológica, la ansiedad puede expresarse a través de manifestaciones emocionales, cognitivas y fisiológicas, tales como nerviosismo, inseguridad, temor a equivocarse o dificultad para concentrarse. Estas reacciones pueden generar bloqueos en la expresión del conocimiento, afectando la participación de los estudiantes en actividades que implican exposición

frente al grupo, evaluación o interacción comunicativa. En este sentido, Dacey y Fiore (2003) señalan que algunos niños experimentan temor a cometer errores o a ser evaluados negativamente por sus compañeros o docentes, lo que puede provocar evitación de la participación y una disminución en la confianza para expresar sus ideas en el aula.

En el contexto educativo colombiano, la importancia de atender los aspectos emocionales en el aprendizaje ha sido destacada en diversos espacios de reflexión académica. En el Foro Educativo Nacional, promovido por el Ministerio de Educación Nacional, se ha enfatizado la necesidad de fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes como un componente fundamental de la educación integral. En estos espacios se ha reconocido que factores como el estrés, la ansiedad y la inseguridad pueden incidir en la participación de los estudiantes y en su desempeño académico, por lo que se hace necesario implementar estrategias pedagógicas que favorezcan ambientes de aprendizaje emocionalmente seguros.

De igual manera, algunas investigaciones desarrolladas en instituciones educativas del país han evidenciado la relación entre los factores emocionales y el aprendizaje escolar. Un estudio de caso realizado en instituciones educativas de Bogotá identificó que estudiantes de primaria presentaban manifestaciones de ansiedad frente a situaciones como la lectura en voz alta, la resolución de actividades frente al grupo o la participación en preguntas del docente. Entre las conductas observadas se encontraron tono de voz bajo, pausas prolongadas al responder, evitación de la participación y búsqueda de apoyo en el docente o en los compañeros (Herrera et al., 2008). Estos comportamientos evidencian que la ansiedad puede influir en la seguridad con la que los estudiantes expresan sus conocimientos y participan en el aula.

Al abordar detonantes de conductas asociadas a la ansiedad, es preciso traer a colación la actividad evaluativa, pues es considerada una de las actividades académicas que generan mayor ansiedad en los estudiantes, al punto de fundar discusiones en el mundo pedagógico, al intentar un

cambio de paradigma en la práctica docente. Es así como en la edición No. 4 del Foro de Educación de la Fundación Barco en colaboración con la Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo de la Universidad de los Andes, resultó ser éste el debate central donde se exhibieron los resultados de un sondeo realizado en el año 2024 en el que participaron 1.473 estudiantes pertenecientes a 56 municipios del país, provenientes de instituciones públicas y privadas ubicadas tanto en área urbana como rural. Los resultados mostraron que más del 50 % de los encuestados sienten ansiedad antes de una evaluación, lo que permite establecer de acuerdo con los resultados, que la ansiedad asociada a los procesos de evaluación constituye un fenómeno extendido y estructural en el sistema educativo colombiano (Fundación Barco, 2024). Además, un porcentaje significativo asoció directamente el término “evaluación” con emociones negativas, superando ampliamente sentimientos como confianza o curiosidad. Estos hallazgos evidencian que la evaluación, lejos de ser percibida únicamente como una herramienta formativa, es vivida por muchos estudiantes como una experiencia amenazante.

Desde la perspectiva del aprendizaje, los hallazgos del sondeo en mención sugieren que la ansiedad no es un factor aislado ni meramente emocional, sino una variable que incide de manera directa en los procesos cognitivos y motivacionales. Los expertos participantes concluyen que la ansiedad puede afectar la atención, la memoria de trabajo, la capacidad de recuperación de información y la autorregulación, elementos esenciales para un aprendizaje significativo. Además, cuando los estudiantes no perciben coherencia entre lo enseñado y lo evaluado, o cuando no se sienten partícipes del proceso evaluativo, se incrementa la sensación de inseguridad y descontrol, lo que refuerza el ciclo de ansiedad y bajo desempeño. Por tanto, abordar la ansiedad académica desde un enfoque institucional y pedagógico no es un asunto complementario, sino una condición necesaria para garantizar procesos educativos equitativos, significativos y centrados en el avance progresivo del estudiante.

Situaciones similares se han identificado en los estudiantes del grado 1°-01 de básica primaria de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, ubicada en el municipio de Los Patios, Norte de Santander. De acuerdo con el seguimiento realizado por el área de psicología de la institución, su desarrollo académico se ha visto afectado al enfrentar serias dificultades relacionadas con la ansiedad en su proceso de aprendizaje, lo que se ha convertido en un desafío significativo tanto para ellos como para sus educadores. A partir de la observación realizada durante las actividades académicas del área de lenguaje, se han evidenciado manifestaciones emocionales, conductuales y comunicativas que pueden asociarse con la presencia de ansiedad escolar. Entre ellas se destacan nerviosismo al momento de participar, expresiones faciales de angustia, dificultad para responder en voz alta, pausas prolongadas al intervenir, distracción durante las actividades y evitación de la participación cuando se les solicita leer o responder preguntas frente al grupo.

Estas manifestaciones pueden incidir en el proceso de aprendizaje, especialmente en el desarrollo de habilidades comunicativas fundamentales en los primeros años de escolaridad, como la expresión oral, la lectura y la interacción con los compañeros. Tal como señalan Maganto y Maganto (2011), cuando los estudiantes experimentan temor al error o al fracaso académico, pueden generarse estados de frustración o activación ansiosa que interfieren en su desempeño y en su disposición para participar en las actividades escolares.

En este contexto, surge la necesidad de identificar y comprender las conductas asociadas a la ansiedad que se presentan en los estudiantes durante las actividades de aprendizaje, así como de explorar estrategias pedagógicas que contribuyan a generar ambientes de aula más seguros, participativos y motivadores. En este sentido, metodologías activas como el aprendizaje basado en juegos (ABJ) se presentan como una alternativa pedagógica pertinente, ya que promueven experiencias lúdicas que favorecen la participación, fortalecen la interacción entre los estudiantes y reducen la tensión asociada a las actividades académicas tradicionales.

Por lo anterior, se plantea la necesidad de diseñar una propuesta educativa apoyada en la metodología de aprendizaje basado en juegos que contribuya a la regulación de la ansiedad y favorezca condiciones que promuevan el fortalecimiento de la participación en actividades escolares de los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría del municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Formulación del problema

¿Cómo contribuye una propuesta educativa apoyada en la metodología de Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) a la gestión de la ansiedad escolar y al fortalecimiento de la participación en estudiantes de grado 1°-01 de básica primaria del Colegio Integrado Fe y Alegría, ubicado en el municipio de Los Patios, Norte de Santander?

Justificación

La investigación sobre el fortalecimiento del manejo de la ansiedad en estudiantes de primero de primaria, a través de una estrategia pedagógica, ofrece múltiples beneficios para la comunidad educativa. Este proyecto busca optimizar el aprendizaje, al coadyuvar a reducir los niveles de ansiedad que impactan de forma adversa en el proceso académico de los niños. De esta manera, no solo mejorará su desempeño escolar, sino también su bienestar emocional, lo que repercute positivamente en su calidad de vida. Para la comunidad educativa, el análisis y práctica propuestos en este ejercicio de investigación, representa una herramienta valiosa para abordar los problemas en el aula generados por la ansiedad presente desde edades tempranas, los beneficios pueden extenderse a largo plazo, y verse reflejados tanto en la salud mental como en el éxito académico.

Las emociones básicas juegan un rol fundamental en el desarrollo de los niños, ya que les permiten comprender y aceptar sus sentimientos, relacionarse con los demás y desarrollar habilidades sociales. Estas emociones son esenciales para concebir el mundo que les rodea y para adquirir las

destrezas necesarias en su proceso educativo. Incluso, son clave para afrontar los retos de la vida.

Puesto que las emociones influyen de forma directa en el aprendizaje, esta investigación se orienta hacia el manejo de la ansiedad como una estrategia que fortalezca el aprendizaje en el grado 1°-01 de básica primaria de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, ubicada en el municipio de Los Patios, en el departamento de Norte de Santander.

La educación no debe limitarse únicamente al crecimiento intelectual y académico, sino que debe enfocarse en la formación integral de la persona, teniendo en cuenta dimensiones emocionales, sociales, físicas y afectivas. En este sentido, es fundamental reconocer que todos los estudiantes experimentan emociones, pero no siempre poseen las herramientas necesarias para gestionarlas o expresarlas adecuadamente en diferentes contextos, especialmente en el entorno escolar. De ahí la importancia que reviste esta investigación puesto que, brinda herramientas útiles que no solo ayudarán a identificar la ansiedad en la etapa escolar, sino también a gestionarla.

Durante la etapa de básica primaria, en particular en primer grado, los niños enfrentan importantes cambios relacionados con su adaptación al nuevo entorno educativo. Este proceso puede desencadenar diversas emociones como ansiedad, frustración o temor, las cuales, si no se manejan de manera adecuada, pueden interferir negativamente en su aprendizaje y desarrollo personal. Por ello, resulta fundamental incorporar estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de las competencias emocionales desde las primeras fases de la educación formal, siendo éste el propósito central de esta investigación.

La pertinencia de intervenir la ansiedad escolar desde el área de lenguaje se sustenta en que este constituye uno de los principales escenarios de interacción y expresión en el aula. De acuerdo con Vygotsky (1978), el lenguaje no solo es un medio de comunicación, sino un proceso social a través del cual se construye el aprendizaje, lo que implica que las dificultades en la interacción comunicativa inciden directamente en el desarrollo académico.

En concordancia, situaciones propias del área de lenguaje, como la lectura en voz alta, la participación oral y la producción escrita, pueden generar tensión en los estudiantes, especialmente cuando están asociadas a la evaluación. Tal como plantean Bertoglia (2005) y Dacey y Fiore (2003), la ansiedad escolar se manifiesta con mayor intensidad en actividades que implican exposición, lo que afecta la participación y el desempeño de los estudiantes. Desde la perspectiva de Goleman (1995) y LeDoux (1999), las emociones influyen en los procesos cognitivos, por lo que estados de ansiedad pueden interferir en habilidades como la lectura, la escritura y la expresión oral. De este modo, el área de lenguaje se configura como un espacio clave para comprender y abordar la ansiedad escolar, en tanto articula dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. En este marco, el uso de estrategias pedagógicas basadas en el juego, como lo plantea Jiménez (1998), permite generar ambientes más seguros que favorecen la participación y la expresión de los estudiantes.

Desde una perspectiva normativa, el artículo 5° de la Ley 115 de 1994 (*Ley General de Educación*) establece que la educación debe orientarse al desarrollo integral de la personalidad, teniendo en cuenta los aspectos sociales, espirituales, intelectuales, físicos y afectivos. Esto refuerza la importancia de centrar nuestra intervención desde lo afectivo y enfocar nuestro análisis en la inteligencia emocional como ejes transversales en los procesos educativos. Lo cual es un aspecto metodológico central para el desarrollo de la actividad de intervención diseñada.

El desarrollo emocional de los estudiantes debe ser continuo y permanente, no se puede descuidar. A lo largo de todo su proceso educativo, desde la infancia hasta la adultez, se experimentan diversos cambios. En este sentido, las competencias emocionales, son eje central de formación. Como señala Goleman (1995), estas competencias emocionales se caracterizan como “habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (p. 54). De esta manera evitar dificultades como la marginación, la

ansiedad, la depresión, los trastornos de atención o razonamiento y el desarrollo de conductas antisociales, resulta primordial. Es un elemento central del desarrollo de esta investigación, el proceder de manera cautelosa sin descuidar dichos elementos, y priorizando siempre las relaciones con los otros, la empatía y la solidaridad.

Por ello, la presente investigación se orienta a la implementación de estrategias pedagógicas que, desde el quehacer docente, contribuyan a mitigar conductas asociadas a la ansiedad dentro del aula. En este sentido, se busca fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo ambientes educativos más seguros, participativos y propicios para un aprendizaje significativo. En este contexto, la investigación se plantea como una propuesta pedagógica dirigida a apoyar la regulación emocional de los estudiantes del grado 1°-01 mediante la incorporación de actividades lúdicas, el uso de juegos didácticos y la mediación de herramientas digitales. Estas estrategias se complementan con prácticas sencillas de relajación, como ejercicios de respiración consciente y momentos breves de atención plena con el propósito de promover la concentración, disminuir la tensión frente a las actividades académicas y fortalecer el bienestar emocional de los estudiantes, contribuyendo así al mejor desarrollo de sus procesos de aprendizaje.

Estas herramientas son accesibles, económicas, fáciles de implementar y adaptables a diversos contextos educativos, lo que garantiza la viabilidad y aplicabilidad del proyecto. Estas estrategias no requieren de recursos complejos ni costosos, lo que las convierte en herramientas prácticas y viables para ser implementadas de manera efectiva. Incluso, su adaptabilidad permite que puedan ser integradas en diversos entornos educativos, lo que amplía su aplicabilidad y relevancia a nivel local y regional.

A nivel institucional, esta investigación busca impactar de forma positiva el proceso de enseñanza para ser replicado en otras áreas del saber y niveles educativos, buscando ser referente de regulación emocional para contribuir al fortalecimiento de la participación de los estudiantes

fomentando nuevas prácticas pedagógicas que ayuden a los estudiantes de grado primero a manejar sus emociones de manera saludable, asegurando que puedan adaptarse exitosamente a su nuevo entorno escolar. La ansiedad si no se trata adecuadamente, puede tener efectos devastadores en el desempeño académico y el bienestar emocional del alumnado. Por lo tanto, esta investigación se orienta a proporcionar una herramienta que fortalezca la capacidad de aprender y socializar de manera efectiva, promoviendo el desarrollo del estudiante.

La presente investigación contribuye a los propósitos académicos e investigativos del programa de Maestría y de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombia, en la medida en que promueve la reflexión y el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas orientadas al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto escolar. En particular, el estudio se centra en el análisis de posibles conductas asociadas a la ansiedad que pueden presentarse en el aula y en la búsqueda de alternativas educativas que, desde el rol docente, favorezcan ambientes de aprendizaje más seguros, participativos y propicios para el desarrollo de los estudiantes.

En concordancia, la investigación aporta a la construcción de propuestas pedagógicas mediante la incorporación de estrategias didácticas basadas en el juego y el uso de herramientas orientadas a fortalecer la regulación emocional, la motivación y la participación de los estudiantes en las actividades escolares. De esta manera, el estudio contribuye a la generación de conocimiento aplicado a la práctica educativa, promoviendo el diseño e implementación de acciones formativas que respondan a las necesidades reales del contexto educativo y que favorezcan procesos de aprendizaje más significativos en la educación básica primaria. En este sentido, la investigación fortalece el compromiso de la formación posgradual con la transformación de la práctica docente, el mejoramiento de la calidad educativa Fe y Alegría, la promoción de estrategias pedagógicas que integren aspectos cognitivos, emocionales y tecnológicos en el proceso formativo de los estudiantes.

CAPÍTULO II: Marco referencial

Marco teórico

El presente apartado, tiene como finalidad ofrecer una revisión integradora de los conceptos fundamentales relacionados con las emociones, su definición, clasificación y el papel que tienen en el aprendizaje. Se abordaron las principales teorías sobre la naturaleza de las emociones, su clasificación y se analizaron los trastornos emocionales, específicamente el trastorno de ansiedad con el objeto de proporcionar una base teórica y conceptual sólida, a fin de ubicar este fenómeno y sus implicaciones en la formación académica del alumnado en cuestión.

Emociones, trastornos y aprendizaje

A lo largo del tiempo las emociones han sido objeto de estudio, ya que ocupan un lugar central en la comprensión del funcionamiento psicológico del ser humano. Las emociones se perciben como procesos dinámicos que producen respuestas fisiológicas, patrones cognitivos, expresiones conductuales y funciones adaptativas esenciales para la supervivencia y la regulación social (Ekman, 1992). De ahí la importancia que tienen, especialmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, en nuestro sistema escolar, poco se les ha dado la importancia que ellas tienen.

Es un hecho que la regulación emocional es un indicador clave de salud mental y que la gestión de las emociones es primordial para desarrollar procesos pedagógicos eficientemente. En la escuela es muy frecuente, encontrar casos de trastornos emocionales que afectan el estado de ánimo no solo en estudiantes, también en docentes, muchos de ellos fácilmente asociados con el estrés.

Para el desarrollo de *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, resulta necesario el estudio de lo que son las emociones; los factores que las determinan; qué son los trastornos emocionales, puntualmente la ansiedad; y cómo estas afectan el desarrollo académico de los estudiantes. Ello porque

las emociones en general y la ansiedad en particular, están intrínsecamente ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto, estas surgen como respuesta a experiencias emocionales intensas o de la preocupación por el futuro, y ambas están mediadas por procesos neurobiológicos similares que tienen su origen en el cerebro. Procesos que son intensos durante la infancia, especialmente al interior de la escuela.

¿Qué son las emociones?

Comprender el fenómeno emocional requiere abordar su complejidad desde la definición misma del fenómeno en estudio. Ekman (2003) aborda el concepto desde la universalidad de los diferentes sentimientos y culturas, afirma que:

La emoción es un proceso, un tipo particular de valoración automática influida por nuestro pasado evolutivo y personal, en el que sentimos que está ocurriendo algo importante para nuestro bienestar, con lo que un conjunto de cambios fisiológicos y comportamientos emocionales comienza a encargarse de la situación (p. 25).

Para dicho autor, reconocer la importancia de las emociones radica en la idea de que éstas son fundamentales para el desarrollo y funcionamiento de la psique humana, y que tales reacciones psicofisiológicas se expresan en algunos casos mediante palabras. Ante esto, alude que: “Las palabras constituyen solamente un medio de tratar nuestras propias emociones, y las utilizamos cuando experimentamos emociones, pero no podemos reducir las emociones a palabras” (p. 25). Puesto que, en otras situaciones, son las respuestas corporales derivadas de las expresiones faciales las que exponen una emoción, resultando difícil ocultar una expresión de rabia o alegría, por ejemplo.

De esta forma, expresar una emoción se refleja en la manera como el cuerpo humano de manera física responde a ello; motivar una emoción requiere también la comprensión de las reacciones emocionales. Carpena (2018) desarrolla esta relación estableciendo que: “Las emociones y las

reacciones emocionales son una parte estandarizada del programa humano, un conjunto innato de sistemas de adaptación al medio que han tenido un extraordinario valor de supervivencia para la humanidad” (p. 79). Resulta fundamental comprender las reacciones emocionales al hablar de emociones, en la medida que dichas reacciones son la manifestación física y conductual de las emociones, proporcionando información valiosa sobre el sentimiento genuino del individuo y cómo gestionar esas emociones.

Al respecto, Míguez (2006) en su libro *Emociones y sentimientos*, analiza las emociones desde el punto de vista del sentir, vinculadas al afecto y a la naturalidad de los sentimientos, siendo éstos la interpretación consciente y subjetiva de las emociones; precisa entonces que las emociones pueden entenderse como un estado afectivo que se experimenta de manera inmediata, manifestándose como una reacción positiva o negativa de carácter intenso y acompañada de diversas sensaciones. Se trata de una experiencia subjetiva que surge en las personas como respuesta a estímulos internos o externos. En contraste, los sentimientos poseen una mayor duración que las emociones y pueden verse influidos por procesos cognitivos y por experiencias previas.

Interpretar una emoción implica, además, entender cómo se generan. Bloch (2009) en su libro *Surfeando la ola emocional*, realiza la conceptualización del término *Emoción* desde el proceso mismo de su generación biológica y que tiende a exteriorizarse a través de las expresiones corporales, en sus propias palabras,

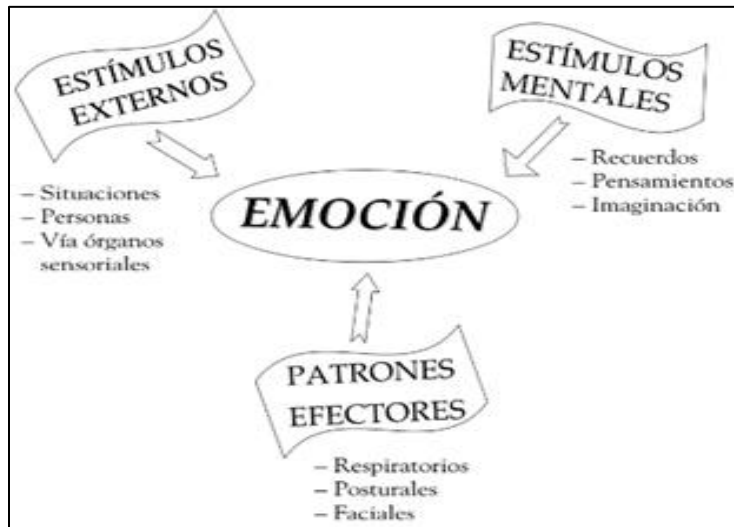
Defino una emoción como un complejo y dinámico estado funcional de todo organismo, provocado por un estímulo externo o interno, que implica la activación simultánea de un grupo particular de órganos (viscerales, humorales, neuromusculares), de elementos expresivos (postura del cuerpo, gestos, expresión facial, vocalizaciones) y de una experiencia subjetiva (la vivencia emocional o feeling) (p. 22).

Así, esta autora explora la vinculación fisiológica con la corporal, cuya relación debe ser fluida y cadenciosa para que sea coherente lo que se siente con lo que se refleja. En este sentido, “las emociones se producen, en general, por una situación dada que ocurre en nuestro entorno” (p. 27), argumenta que, de acuerdo con las personas y su forma de percibir situaciones del entorno, estas circunstancias provocan reacciones distintas; por lo que, si se desea provocar la misma emoción en diferentes personas muchas veces, se requieren estímulos distintos. Sin embargo, una vez se desencadene la emoción independiente de la situación, esta tendrá características fisiológicas y expresivas universales, es decir, una emoción, lo que permitirá la distinción de reconocer si un individuo manifiesta alegría o enojo, y a partir de este supuesto concluye que las reacciones pueden ser desencadenada por situaciones del entorno o por fenómenos internos como pensamientos o recuerdos. El proceso de generación de emociones según Bloch (2009) incluye la incidencia de estímulos externos, estímulos mentales y patrones efectores.

De acuerdo con esta autora, psicóloga especialista en neurofisiología y psicofisiología, para producir el fenómeno emotivo se requiere entonces que exista un evento externo o interno que actúa como desencadenante de la emoción. El estímulo es percibido y evaluado por el individuo, lo que determina su significado y relevancia. La valoración de dicho estímulo provoca una serie de cambios fisiológicos en el individuo, incluyendo cambios en la actividad cerebral, el comportamiento (expresiones faciales, postura corporal) y la cognición (pensamientos y juicios). Finalmente se da la experiencia subjetiva en la cual el ser percibe una vivencia emocional particular, que puede ser consciente o no. Asimismo, Bloch también enfatiza la conexión entre la respiración y las emociones, sugiriendo que patrones respiratorios específicos están asociados a diferentes estados emocionales (ver Figura 1).

Figura 1

Generación de las emociones.



Nota. La figura muestra los aspectos relacionados con la generación de emociones. Tomado de “Surfeando la ola emocional” por Bloch, 2009 (p. 28).

En este mismo sentido, la obra de Palmero et al. (2011) titulada *Manual de Teorías emocionales y motivacionales: conceptos Emoción y motivación*, expone el concepto de *Emoción* desde la memoria episódica, argumentando que:

Las emociones son procesos episódicos que, elicitados por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa, que ha sido evaluada y valorada como potencialmente capaz de producir un desequilibrio en el organismo, dan lugar a una serie de cambios o respuestas en los planos subjetivo, cognitivo, fisiológico y motor expresivo; cambios que están íntimamente relacionados con el mantenimiento del equilibrio, esto es: con la adaptación de un organismo a las condiciones específicas del medio ambiente (p. 159).

En razón a ello, el autor se centra en la intrincada relación entre la emoción y los procesos episódicos, destacando cómo las experiencias emocionales pueden moldear la forma en que un individuo se desenvuelve en un contexto determinado, y por tanto crea recuerdos.

Asumiendo que la vivencia emocional se trata de una experiencia subjetiva de una emoción, y que esta representa un momento específico y único de una situación determinada, la vida emocional por su parte es la recolección de la totalidad de dichas vivencias a lo largo del tiempo dando forma a la experiencia emocional individual. La autora Carpena (2018) en su libro *Educación socioemocional en la etapa primaria*, realiza la definición de este término, expresando que: “La vida emocional es la fuerza inicial de las capacidades morales, interviene directamente en las diferentes fases el crecimiento moral y hace que en este haya, o no, empatía, autorregulación y razonamiento moral” (p. 81). Por consiguiente, la vida emocional es un aspecto fundamental del desarrollo humano que debe ser atendido en el contexto educativo, fomentando la empatía, la regulación emocional y el bienestar general. Lo anterior destaca la importancia de la educación emocional no sólo en el espectro pedagógico, sino para la vida en general, puesto que, ello conlleva al desarrollo de habilidades emocionales que permiten al individuo, y especialmente a los niños, desenvolverse de manera efectiva en diferentes contextos.

En concordancia con los postulados de Carpena (2018), es imprescindible resaltar el rol de las emociones y de formar en educación emocional desde diversos enfoques, para lo cual este referente afirma que:

El papel de las emociones en la vida de las personas y en la educación ha pasado a ser una cuestión cada vez más relevante para nosotros.

Las aportaciones científicas han llevado a una redefinición de las emociones y a una reestructuración de toda la temática que ofrece la posibilidad de incidir sobre el desarrollo y formación emocional (p. 13).

En efecto, las emociones influyen en el aprendizaje, las relaciones sociales, la toma de decisiones y el bienestar general. La educación emocional se ha convertido en un enfoque clave para ayudar a los individuos a comprender, gestionar y utilizar sus emociones de manera efectiva en variedad de contextos.

La capacidad de gestionar las emociones de manera efectiva contribuye al desarrollo crucial de las personas con su entorno. En este caso en particular, las emociones son determinantes en la educación, en la medida en que representan un componente esencial de la experiencia humana, y su comprensión y gestión son fundamentales tanto para el desarrollo individual como para la calidad de la educación. Para Jiménez (1998), el desarrollo afectivo y emocional dentro de los procesos del desarrollo humano constituye un pilar esencial de la creatividad. En su libro *Pedagogía de la creatividad y la lúdica*, evoca que existe una relación profunda entre las emociones y la creatividad. Las emociones influyen en la creatividad, y la creatividad, a su vez, puede ser utilizada para expresar y gestionar emociones. Por tanto, emociones positivas como la alegría pueden fomentar la exploración y la generación de nuevas ideas, mientras que emociones negativas como la frustración pueden, por ejemplo, actuar como motor para la resolución de problemas. La creatividad por su parte está asociada a la base cognitiva de la inteligencia; pero ¿por qué hablar de inteligencia?

De acuerdo con el mencionado autor,

En términos biológicos, el ser humano tiene dos tipos de procesamiento de inteligencia: la racional, sujeta al funcionamiento la neocorteza, donde la corteza prefrontal constituye la zona responsable de la memoria operativa: la otra inteligencia es la emocional, la cual depende del funcionamiento del sistema límbico y de las amígdalas (p. 107).

Lo anterior representa una postura argumentativa del investigador, quien considera que la inteligencia y las emociones son dos aspectos interconectados de la experiencia humana.

López (2003) en su publicación titulada *Inteligencia emocional (tomo I)*, realiza una diferenciación de conceptos, definiendo estos así: “La inteligencia es un aspecto complejo que debe ser dimensionado desde diferentes puntos de vista, considerando aspectos individuales, sociales y culturales. La inteligencia emocional traduce la capacidad para ejercer adecuado autoconocimiento emocional, autocontrol y automotivación” (p. 1). Por tanto, la inteligencia racional y emocional, que aunque no representan una distinción absoluta, son cruciales en la forma en que se experimentan y manejan las emociones; la capacidad de razonar y tomar decisiones lógicas, puede influir en la forma en que se interpretan y evalúan las situaciones emocionales, y de otro lado, la habilidad para comprender y manejar las emociones individuales y las de los demás, conocida como inteligencia emocional, contribuye a regular las respuestas emocionales propias del ser humano y mejorar su relación con el entorno.

Respecto a la inteligencia racional, es común relacionar dicho concepto con el coeficiente intelectual, dado que representa una medida para comprender aspectos concretos de habilidades cognitivas, pero como afirma este autor “el coeficiente intelectual es una manera de evaluar la inteligencia, pero no determina el pensamiento, el destino o la manera como las personas se adaptan de forma creativa a su medio ambiente” (López, 2003, p. 6), este no debe tomarse como la única referencia de conocimiento o potencial humano. Al abordar las emociones desde el enfoque pedagógico y su incidencia en el aprendizaje, es preciso traer a colación la visión de estas expresiones desde la neurociencia y comprender a fondo los procesos fisiológicos relacionados con la producción de los estímulos y el manejo de las respuestas emocionales.

Al respecto, López (2003) resalta además que al estudiar la inteligencia emocional, también se analiza la relación entre cerebro y emociones pues estos se encuentran intrínsecamente conectados, puesto que “el cerebro funciona mancomunadamente con dos estructuras: una, el sistema límbico, encargado del funcionamiento de la mente emocional, la otra, la neurocorteza, que asume los procesos

racionales” (p. 36), siendo estas conexiones cerebrales las responsables del procesamiento de emociones, motivación, memoria y aprendizaje. De este modo, resulta importante comprender que las emociones son respuestas complejas que involucran tanto procesos cerebrales como respuestas fisiológicas, y desempeñan un papel fundamental en la vida diaria de toda persona, influyendo en su experiencia, comportamiento y por supuesto el aprendizaje.

La neurociencia a través de múltiples estudios ha revelado que las emociones no son solo sentimientos subjetivos, sino procesos biológicos complejos con una base neurológica específica, que influyen en la forma en que se percibe el mundo, la toma de decisiones y el desarrollo socioafectivo del individuo con su ambiente. En relación con ello, Carvajal (2018) en su libro *Emociones y Neurociencia*, denota que el propósito principal de la neurociencia es entender cuál es el proceso llevado a cabo por el encéfalo para producir la noción de individualidad humana o cómo se organizan y funcionan los sistemas nerviosos para generar la conducta. Asimismo atribuye el concepto de emoción a procesos cerebrales complejos que derivan en la interacción de diferentes áreas de este órgano, designando en este sentido que, “la emoción es una influencia sustancial en procesos cognitivos como la percepción, la atención, el aprendizaje, la memoria, el razonamiento y la resolución de problemas” (p. 49), lo que centra dicho argumento en que se debe contar con los estímulos emocionales adecuados para generar respuestas fisiológicas y regular la experiencia emocional para enfocar la atención en un aprendizaje significativo.

En concordancia con esta línea neurocientífica, Ledoux (1999) plantea que “las emociones son los hilos que mantienen unida la vida mental. Ellas definen quiénes somos tanto desde el punto de vista de nuestra propia mente como desde el punto de vista de otros” (p. 13), resaltando así la importancia de manejar conscientemente las emociones y sugiere que las emociones no son solo reacciones pasajeras, sino que juegan un papel fundamental en la organización y la coherencia de la experiencia interna del ser y en cómo son percibidos por los demás. Las emociones en este sentido, no solo se sienten, sino que también estructuran la cognición, memoria y percepción del mundo. Además, son un

componente esencial para formar una identidad propia, ya que influyen en cómo el individuo se percibe a sí mismo y cómo los demás lo perciben. Las emociones, por lo tanto, son un factor clave en la construcción de la subjetividad y en las relaciones interpersonales, destacando así la relevancia de las emociones como elementos unificadores de la experiencia mental, tanto a nivel individual como en la interacción social.

Desde la neuropsicología escolar, es imprescindible aceptar que las emociones influyen directamente en el desarrollo cognitivo y proceso curricular de los estudiantes. De acuerdo con Parra (2022), las emociones son vistas como procesos cognitivos y fisiológicos que influyen en el aprendizaje y el comportamiento de los estudiantes dentro del ámbito escolar. Ahora bien, la neuropsicología escolar se enfoca en comprender cómo las funciones cerebrales, incluyendo las emocionales, impactan el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes. Ante esto, la autora expone que,

Las emociones juegan un papel fundamental en la vida del ser humano, están presentes desde que se inicia la etapa gestacional, son determinantes y están ligadas a nuestra conducta e interacciones, por ello, es necesario reconocer el papel fundamental que tienen en el aprendizaje...” (p. 48).

Lo anterior enfatiza la importancia de las emociones como parte integral del aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, surgiendo de esta manera, la necesidad impetuosa de una educación emocional efectiva para promover su bienestar y éxito académico.

Estudiar el fenómeno emocional implica, además, abordar posibles respuestas a estímulos negativos que desencadenan una serie de reacciones emocionales que conlleva a un desequilibrio emocional aún mayor. La mentira, por ejemplo, puede ser impulsada por ciertas emociones y, a su vez, generar una amplia gama de emociones tanto en la persona que miente como en aquellos a quienes se les miente. En conexión Ekman (2009) afirma que “con frecuencia, una mentira falla porque se trasluce algún signo de una emoción oculta. Y cuanto más intensas y numerosas sean las emociones

involucradas, más probable es que el embuste sea traicionado por alguna autodelación manifestada en la conducta” (p. 20). Es decir, las emociones tienen una relación intrínseca con la mentira, pues ésta puede desencadenar emociones como culpa, miedo, vergüenza, y también puede generar desconfianza y daño en las relaciones.

Dado que el problema del presente estudio se identifica en la primera infancia, es muy probable que los niños por miedo a sentir las emociones recientemente mencionadas, puedan llevarlos a mentir, y esto aumente su ansiedad, viéndose afectado su desarrollo personal y académico. Cabe destacar que, como menciona López (2003), “los niños son los seres que tienen menos prevenciones y prejuicios frente a las emociones, por lo que suelen expresarlas con mayor fluidez” (p. 22), por lo que los niños mienten por diversas razones, algunas de las cuales son parte de su desarrollo normal, mientras que otras pueden indicar problemas emocionales o de comportamiento.

Desde una perspectiva aplicada, resulta fundamental reconocer que los contextos escolares no sólo deben transmitir contenidos curriculares, sino también favorecer el desarrollo emocional de los estudiantes. Esto implica incorporar programas de educación emocional que integren la comprensión del funcionamiento cerebral, la expresión emocional y la resolución de conflictos.

En síntesis, las emociones son mucho más que simples respuestas a estímulos. Son estructuras complejas que influyen en la construcción del conocimiento, la identidad y la vida social. En el campo de la educación, reconocer su centralidad permite resignificar el acto de enseñar y aprender como un proceso afectivo-cognitivo situado, en el cual el desarrollo emocional es inseparable del desarrollo intelectual.

Clasificación de las emociones

El fenómeno identificado requiere para su comprensión e intervención, un análisis de las emociones de los estudiantes que hacen parte de la muestra para determinar posibles conductas

vinculadas al fenómeno de ansiedad, identificando sus características, causas y consecuencias. Para ello es preciso clasificar dichas emociones.

Las emociones se clasifican principalmente para facilitar su estudio y comprensión, así como para entender su impacto en el comportamiento humano. La clasificación ayuda a identificar patrones y diferencias entre emociones básicas y complejas, y a comprender cómo se manifiestan en diferentes contextos y culturas. Dicha clasificación, ha sido abordada desde diversos enfoques teóricos, tanto en las ciencias humanas como en las ciencias cognitivas.

En términos generales, los modelos clasificatorios se organizan según criterios evolutivos, funcionales, neurofisiológicos o socioculturales. Uno de los esquemas más influyentes en la psicología contemporánea es aquel que define las emociones como básicas o primarias y dentro de estas se incluyen: alegría, tristeza, miedo, disgusto, sorpresa e ira. Palmero et al. (2011) indica que las emociones básicas son un término muy usado en la psicología de la emoción y expone que,

... hablar de emociones básicas implica referirse a una forma particular de procesos afectivos relacionados directamente con la adaptación, con la funcionalidad y con la supervivencia.

Las emociones básicas representan un apartado muy atractivo para el estudio del ámbito emocional en psicología (p. 138).

Los autores argumentan que dichas emociones son innatas y que los términos afecto, humor y emoción suelen utilizarse con frecuencia de manera intercambiable. Asimismo, señalan que estas emociones poseen una dimensión expresiva. En este sentido, citan a Ekman (1992) como uno de los principales referentes en el estudio de las emociones básicas, quien atribuye su universalidad "... a partir de la existencia de una expresión facial y de unos cambios fisiológicos específicos para cada una de dichas emociones" (p. 139). De acuerdo con este planteamiento, las emociones tienden a ser universales en la medida en que se manifiestan en diferentes culturas e incluso en distintos niveles de la escala filogenética. El principal argumento empírico que sustenta esta afirmación se encuentra en el

estudio de las expresiones faciales. En consecuencia, estas emociones se consideran innatas y se activan ante estímulos evolutivamente relevantes, lo que les confiere un carácter biológico y adaptativo.

En el mismo sentido, así como existen emociones primarias, también se presentan aquellas derivadas de la combinación de emociones básicas, las cuales se denominan secundarias. Según Plutchik (1980), como se cita en Díaz y Flores (2001), “la mezcla de dos emociones primarias origina sensaciones secundarias, como aceptación + miedo = sumisión; ira + disgusto = desprecio; alegría + aceptación = amor” (p. 21), siendo éstas desarrolladas a través de la socialización y la experiencia.

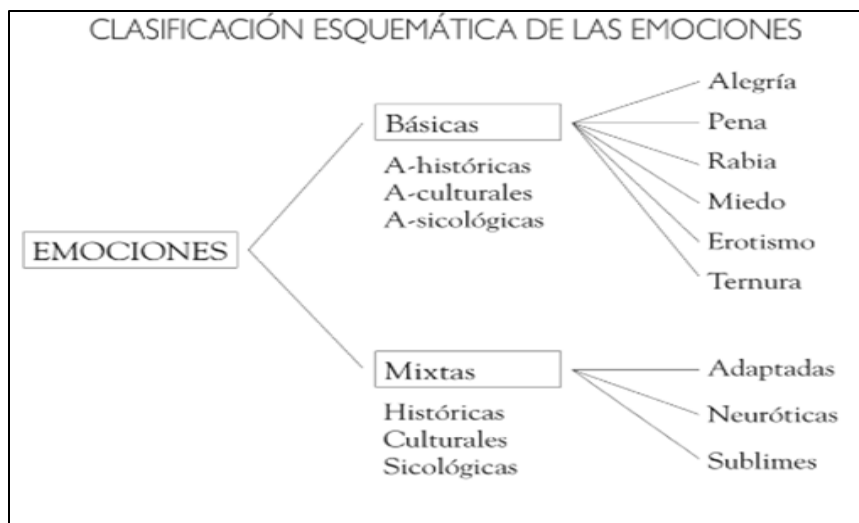
Es así como el eje diferencial entre emociones primarias y secundarias radica en su origen (innatas vs. aprendidas), complejidad y duración. Las emociones primarias como se mencionó anteriormente son reacciones básicas y universales, mientras que las secundarias son más complejas, aprendidas y pueden surgir de la combinación o reacción a las emociones primarias.

No obstante, investigaciones recientes han cuestionado la suficiencia explicativa del modelo básico, proponiendo enfoques más integradores que involucren la topología del sistema afectivo. Es aquí donde la teoría placer-activación de Russell (1980) como se cita en Díaz y Flores (2001), quien expone en su postulado que la experiencia emocional se puede categorizar en “dos dimensiones bipolares, continuas y ortogonales, una de placer-displacer y la otra de activación-desactivación” (p. 21). La primera dimensión, placer-displacer, también conocida como valencia afectiva (positiva/negativa), se refiere a la cualidad hedónica de la emoción, es decir, si la experiencia es agradable o desagradable. Por su parte la dimensión activación-desactivación, se refiere al nivel de excitación o energía (alta/baja) asociado a la emoción, desde un estado de calma hasta un estado de alta activación. Así, emociones como la euforia se ubicarían en el cuadrante de valencia positiva y activación alta, mientras que la tristeza se situaría en la valencia negativa con baja activación. Esta taxonomía no solo permite representar una mayor diversidad emocional, sino que también facilita su aplicación en estudios empíricos sobre el rendimiento académico, el clima escolar o la salud mental.

Partiendo del nivel de activación, Bloch (2009) propone una clasificación de las emociones, cuya manifestación implica una respuesta en los niveles fisiológico, expresivo y subjetivo. Por tanto, esta experta en psicología emocional categoriza las emociones en básicas y mixtas. Por un lado, las emociones básicas anteriormente mencionadas, que responden a la universalidad, y de otro lado se encuentran las emociones mixtas, que según la autora “no son universales y dependen de la historia y experiencia personal de cada individuo. A su vez se dividen en adaptadas, desadaptadas o neuróticas y sublimes (llamadas por algunos autores emociones superiores)” (p. 30-31). La clasificación de Bloch enfatiza la importancia de considerar tanto los aspectos fisiológicos como subjetivos y expresivos de las emociones, y la interacción entre emociones básicas y mixtas, para comprender la complejidad de la experiencia emocional humana.

Figura 2

Clasificación esquemática de las emociones según Bloch.



Nota. Tomado de “Surfeando la ola emocional” por Bloch, 2009 (p. 30).

Desde el punto de vista de la neurobiología, Maureira y Sánchez (2011) proponen una clasificación desde el equilibrio y regulación del sistema homeostático. Surge de esta la categoría de

emociones biológicas (miedo, ira, tristeza, alegría) y aquellas emociones sociales (como por ejemplo la envidia, el orgullo, la culpa, la vergüenza). Los autores afirman que: “Las primeras nacen de funciones biológicas orientadas a la preservación de la homeostasis y las segundas se originan en la relación social, sin una existencia funcionalmente necesaria y que pueden variar de una cultura a otra” (p. 183).

Finalmente, Maganto y Maganto (2011) ofrecen una aproximación didáctica que considera las emociones como procesos universales, temporales, subjetivos, intencionales y comunicativos. Proponen clasificarlas no en términos morales (buenas o malas), sino en función de su utilidad adaptativa. Así, emociones como el miedo o la tristeza no deben ser patologizadas automáticamente, ya que pueden cumplir funciones importantes de autoprotección o autorreflexión.

Así pues, la clasificación de las emociones no debe entenderse como una categorización estática, sino como una herramienta conceptual para comprender la complejidad de la experiencia emocional humana y su impacto en la vida cognitiva, social y académica. Reconocer la diversidad y funcionalidad de las emociones es un paso indispensable para su integración efectiva en los programas educativos y en las estrategias de salud mental.

Tabla 1

Síntesis conceptual de las emociones.

Categoría	Síntesis conceptual	Referencia
Emociones básicas	Exponen las emociones primarias como claves en el estudio de la psicología emocional. Ekman propuso seis emociones universales: miedo, ira, tristeza, alegría, asco y sorpresa.	Palmero et al., 2024
Emociones secundarias	Plutchik (1980) argumenta que dichas emociones son la combinación de algunas emociones primarias.	Díaz y Flores, 2001
Modelo dimensional	Russell (1980) clasifica las emociones por valencia afectiva y activación fisiológica.	Díaz y Flores, 2001

Emociones básicas y mixtas	Las emociones mixtas no son universales, sino que dependen de la experiencia individual.	Bloch, 2009
Emociones homeostáticas	Expone la clasificación de las emociones en la base de la neurobiología y el comportamiento adaptativo del individuo, como biológicas y sociales.	Maureira y Sánchez, 2011
Factores contextuales	Familia y escuela influyen en la regulación emocional y aparición de trastornos.	Maganto y Maganto, 2011

Nota. La tabla resume los referentes teóricos asociados a la clasificación de las emociones. Elaboración propia.

Trastornos emocionales

Partiendo de la premisa que existen emociones catalogadas como secundarias y algunas otras de valoración negativas, es importante analizar que los niños pueden experimentar una variedad de emociones durante el aprendizaje. Muchas de estas pueden incluir curiosidad, entusiasmo, frustración, decepción, e incluso miedo o inseguridad en situaciones desafiantes, por tanto, resulta vital desarrollar habilidades y conocimiento para analizar y orientar adecuadamente al estudiante sobre cómo se gestionan estas emociones y si se convierten en un patrón persistente que interfiere con el aprendizaje.

Emociones como la curiosidad y el entusiasmo, hacen parte del día a día en el proceso biológico de todo estudiante. Los niños por naturaleza son curiosos y están emocionados por descubrir cosas nuevas, especialmente cuando se les presenta un tema interesante o un nuevo desafío. Experimentar el éxito en el aprendizaje les ocasiona alegría, así como también pueden percibir satisfacción al resolver un problema o entender un concepto nuevo. A medida que los niños desarrollan nuevas habilidades y conocimientos, sienten confianza en sí mismos y ésta va en aumento, lo que les permite abordar nuevos desafíos con mayor seguridad. Pero también existe la posibilidad de sentir respuestas emocionales precursoras de la ansiedad, como por ejemplo frustración, miedo, vergüenza, inseguridad o decepción, cuando los resultados en el aprendizaje no son los esperados o si no se alcanzan las metas establecidas en el ámbito escolar que incluye temas pedagógicos y de desarrollo social.

La frustración es experimentada por un niño en etapa escolar, cuando se enfrenta a una tarea difícil o un concepto que no entiende. La inseguridad o la vergüenza vienen acompañadas del sentimiento de culpa o sentirse juzgados. Pero todo lo anterior puede escalar descomunadamente hacia la ansiedad, si no se detecta a tiempo.

Existen señales que permiten identificar que una emoción negativa está trascendiendo a trastorno emocional. Los cambios de humor, la evitación, los síntomas físicos como pérdida de apetito, problemas para conciliar el sueño, dolores de cabeza o estomacal pueden encender las alarmas hacia un posible caso de ansiedad en el aprendizaje; incluso, los niños pueden tener una tendencia a preocuparse constantemente por su rendimiento, cometer errores o no cumplir con las expectativas.

El miedo por su parte es experimentado por los niños a lo largo de su existencia por diferentes motivos, algunos pasajeros, otros persistentes y otros aparecen de acuerdo con la etapa biológica de desarrollo, como por ejemplo el miedo a separarse de sus padres. Conforme a lo expresado por Méndez (2003),

Una pequeña proporción de los miedos infantiles son persistentes, continuando incluso en la adultez, y de intensidad elevada. Estos temores se convierten en un problema, porque alteran el funcionamiento diario del niño y de su familia, como el escolar que no acude al colegio a causa del malestar que siente (p. 17).

Por tanto, el miedo no siempre actúa como factor negativo; en ocasiones el miedo puede ser un arma de protección cuando su utilidad radica en apartarse de riesgos y peligros. En oposición a ello, cuando el miedo pierde su funcionalidad como escudo protector, pasa a convertirse en fobia cuando resulta ser desproporcionado y desadaptado, levantando una 'falsa alarma' cuando las condiciones en que se presenta no distinguen amenaza alguna o su respuesta tiende a ser excesivamente intensa causando malestar físico o alterando el estilo de vida del individuo (Méndez, 2003, p. 23-24). Distinguir entre miedo y fobia es, por tanto, relevante para determinar las acciones con que se gestionará dicha

respuesta; algunos temores infantiles suelen aparecer a determinada edad como, por ejemplo, miedo a la oscuridad o a los extraños, y por lo general tienden a superarse de la manera natural conforme al proceso de madurez cognitiva, mientras que aquellos considerados patológicos, trascienden a ser considerados una fobia.

Siguiendo la misma línea de Méndez (2003), la respuesta emocional entregada por el niño puede considerarse como emoción (miedo) o trastorno emocional (ansiedad, por ejemplo), dependiendo de la situación que la motiva. El miedo puede manifestarse debido a una tormenta eléctrica, un animal, la recreación de un payaso, condición que puede superarse si se retira el aspecto, elemento o persona que lo produce; mientras que la ansiedad, la preocupación o el nerviosismo (p. 26-27), ocurren de forma constante y se mantiene dicho condicionante dado que se presentan un gran número de causas que pueden producir malestar, como por ejemplo la angustia constante a la aceptación y/o perfección.

En este sentido, el miedo juega un papel determinante en la manifestación de la conducta y la respuesta emocional, puesto que, dadas las causas que lo producen, éste puede trascender y convertirse en un trastorno emocional con lo cual, aunque el miedo se trata de una emoción normal y adaptativa en situaciones de peligro, cuando se vuelve excesivo, persistente o irracional, puede contribuir al desarrollo o exacerbación de la ansiedad en niños. Dacey y Fiore (2003) confieren un concepto ambiguo de trastorno,

Quizá «trastorno» suene como una palabra muy dura, incluso cuando con ella se da a entender alteración mental. No obstante, para los psicólogos tan sólo se refiere a afecciones que dificultan gravemente la conducta y persisten durante un periodo prolongado (p. 39).

Por consiguiente, la ansiedad por separación; el mutismo selectivo que retrae su participación en clase o su desarrollo social; fobias específicas como animales, lugares e incluso hablar en público traducida en fobia social; trastornos de adaptación; trastornos de ansiedad generalizada (TAG) en las

cuales los niños experimentan preocupación excesiva sobre diversas situaciones y actividades, incluso cuando no hay una razón clara para preocuparse, que pueden ocasionar dolores físicos y dificultad para concentrarse; el trastorno por ansiedad social que implica un miedo intenso a situaciones sociales, donde el niño teme ser juzgado por otros; y muchos otros, son el resultado de una condición de salud mental que les impide regular su comportamiento, y cuyos trastornos se manifiestan con picos elevados de respuestas emocionales como la ansiedad, haciéndose notable los cambios de humor, irritabilidad, problemas de sueño, dificultades de interacción social y problemas de aprendizaje.

Ansiedad

Las emociones constituyen entonces una parte esencial del desarrollo humano, pues permiten a los individuos interpretar, reaccionar y adaptarse a las diferentes e innumerables experiencias de la vida cotidiana. Su adecuada identificación y gestión resulta determinante para el bienestar personal y social del individuo; sin embargo, cuando estas no se regulan de manera apropiada, pueden derivar en manifestaciones desadaptativas que afectan la salud mental. Dentro de estos trastornos emocionales, la ansiedad ocupa un lugar relevante, ya que constituye una de las respuestas más frecuentes ante situaciones que pueden ser percibidas como amenazantes o desafiantes.

De hecho, la ansiedad es experimentada por los ciudadanos del mundo entero en algún momento de sus vidas, incluso es “una de las primeras emociones identificadas en los neonatos y es común en todos los animales” (Middleton, 2014, p. 12), reflejada por ejemplo, en situaciones como el trastorno del sueño en lactantes, por lo cual en el marco clínico dicho fenómeno se designa a condiciones de salud mental en mayor proporción, pues puede afectar tanto emocional como físicamente al individuo.

En el caso de la población infantil, la ansiedad adquiere una especial importancia, ya que se presenta en etapas críticas del desarrollo en las cuales los niños construyen sus habilidades cognitivas,

comunicativas y socioemocionales. La presencia de ansiedad en la infancia no sólo afecta la esfera emocional, sino que también interfiere en los procesos de aprendizaje, dificultando la adquisición de competencias académicas y sociales necesarias para su formación integral.

Es importante resaltar que las causas de la ansiedad infantil suelen ser multifactoriales, combinando aspectos biológicos, psicológicos, familiares y sociales, pero su manifestación depende en gran medida de la edad.

Es así como la edad influye de manera significativa en los patrones de ansiedad infantil, porque a medida que el niño crece, sus capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y sociales cambian, y con ellas también la forma en que experimenta y expresa la edad.

En la primera infancia (0-3 años), se presenta la ansiedad más común conocida como ansiedad por separación, que se manifiesta cuando el niño teme alejarse de sus padres o cuidadores. Es esperable y adaptativa, pero si es muy intensa o persiste más allá de la edad típica, puede escalar en un problema clínico. Durante la edad preescolar (3-6 años), surgen miedos evolutivos relacionados con la imaginación -a la oscuridad, monstruos, ruidos fuertes- la ansiedad se asocia con temores concretos y fantásticos. Pero a su vez, aparece también el temor a perder el amor de sus padres al no cumplir con sus expectativas. Mientras que en la edad escolar (6-12 años), se desarrollan preocupaciones más realistas: desempeño académico, aceptación social, accidentes, enfermedad o muerte. Puede aparecer la ansiedad por rendimiento y aumenta la importancia de la aprobación por parte de los compañeros y maestros. En la adolescencia temprana (12-18 años), la ansiedad suele centrarse en la identidad, la autoimagen y la vida social. Existen autores como Dacey y Fiore (2003) que han explorado este campo, y concuerdan a través de su publicación titulada *El niño ansioso: cómo comprender qué le ocurre, ayudarlo a superar la ansiedad y aumentar su confianza en sí mismo*, en que existen diferentes causantes que denotan la ansiedad derivada de la edad (ver Tabla 2).

Tabla 2

Causas típicas de la ansiedad infantil en las diferentes etapas de la etapa escolar.

	EDAD		
	6 a 7 años	7 a 8 años	8 a 9 años
Causas de la ansiedad	○ Ruidos extraños, fuertes o repentinos (animales, alarmas, truenos) ○ Fantasmas, brujas y otros seres sobrenaturales. ○ Separación de los padres y sensación de haberse perdido. ○ Estar solo por la noche (sufrir pesadillas). ○ Ir a la escuela (fobia escolar). ○ Daño físico causado por individuos específicos o rechazo por parte de éstos, en la escuela.	○ Oscuridad y sitios oscuros. ○ Catástrofes reales reflejadas en la televisión, cine o libros. ○ No agradar a los demás. ○ Llegar tarde o ser expulsado (ej. Escuela o reuniones familiares). ○ Daño físico causado por individuos específicos o rechazo por parte de éstos, en la escuela. ○	○ Humillación personal ○ Fracaso escolar o en los juegos. ○ Ser sorprendido en faltas o en una mentira. ○ Ser víctima de violencia física por parte de personas conocidas o no. ○ Peleas de los padres, separación o resultar lastimado.

Nota. La tabla muestra las principales causas que generan ansiedad en edad de etapa escolar primaria, adaptado de “El niño ansioso: cómo comprender qué le ocurre, ayudarle a superar la ansiedad y aumentar su confianza en sí mismo” de Dacey y Fiore, 2003.

Lo anterior es el reflejo de la manera en que la edad modula los contenidos y formas de ansiedad. Lo que es normal en un niño pequeño -por ejemplo, miedo a la separación- puede ser poco adaptativo en un adolescente y viceversa. Al respecto, dicho autores plantean la existencia de cuatro problemas esenciales que afrontan los niños que sufren ansiedad,

1. Cuando se hallan en una situación estresante, les cuesta más tranquilizarse que a los demás niños.
2. Aunque muchos presentan niveles de creatividad por encima de la media, al idear planes para afrontar su ansiedad casi nunca se valen de esta creatividad.
3. Incluso cuando tienen un buen plan, al cabo de un rato suelen acabar desanimados y a menudo abandonan el intento.

4. Incluso cuando están logrando disminuir sus sensaciones de ansiedad, son incapaces de reconocer su éxito (Dacey y Fiore, 2003, p. 11).

Lo anterior refleja la afectación de dicha emoción en el bienestar emocional, social y académico, que neutraliza incluso las habilidades y destrezas del niño nublando su conocimiento y conducta, desestabilizando además la vida de quienes lo rodean, principalmente familiares y comunidad educativa.

En este sentido, abordar la ansiedad desde la infancia se convierte en un aspecto esencial, pues es en esta etapa donde comienzan a manifestarse sus primeros signos y donde se sientan las bases para un adecuado desarrollo emocional y académico. Por tanto, conocer su incidencia en el bienestar emocional del individuo, implica abordarlo desde su concepto mismo de diferentes vertientes científicas, pero de igual manera, todos vinculados a comprender cómo la ansiedad influye en los procesos de aprendizaje y plantear estrategias que motiven a gestionar adecuadamente dicho sentir.

Ansiedad y su impacto en el aprendizaje

Al hablar de emociones, resulta importante no sólo abordar aquellas emociones que conllevan a respuestas afectivas positivas; también es necesario desprender toda emoción que perturbe el equilibrio emocional, y en este caso específico, repercuta en el aprendizaje. La ansiedad puede interferir con la capacidad de un estudiante para concentrarse, procesar información y recordar lo que ha aprendido, traducido esto en un bajo rendimiento escolar y problemas de salud mental a largo plazo.

La ansiedad puede definirse como una respuesta emocional anticipatoria ante la percepción — real o imaginada— de amenaza, que activa un conjunto de procesos fisiológicos, cognitivos y conductuales orientados a la protección del individuo. Maganto y Maganto (2011) explican que esta emoción, aunque funcional en situaciones de peligro, se convierte en un problema cuando se presenta de forma persistente, intensa o descontextualizada. Desde su enfoque clínico-educativo, las autoras

aluden que la ansiedad se manifiesta a través de síntomas somáticos, distorsiones cognitivas y conductas de evitación o retraimiento, cuya descripción textual aborda que se trata de,

... un estado emocional de preocupación, inquietud, malestar, intranquilidad, desasosiego sin saber qué o por qué, y en la mayoría de los casos es difícil asociarla a una situación u objeto concretos. De ahí que la sensación de ansiedad sea difusa, inespecífica, menos controlable, y uno no sepa cómo manejarla o cómo escapar de ella (p. 104).

La ansiedad puede relacionarse como una sensación que han experimentado todos los seres humanos en algún momento. Se trata entonces de “una activación excesiva del sistema nervioso central que se acompaña de unos síntomas característicos como sudoración, inquietud y palpitaciones” (Rodríguez, 2007, p. 14). La ansiedad aparece cuando existen estímulos altamente peligrosos y que, en el espectro educativo, demandan concentración excesiva, como en el caso de los períodos evaluativos o pruebas para medir el rendimiento de los estudiantes.

Siguiendo la línea clínico-educativa, Bertoglia (2005) trae a colación el ejemplo del examen académico como un desencadenante importante de esta emoción en los estudiantes. Ante esto sintetiza que;

Los alumnos en situación de examen desarrollan una gran diversidad de reacciones ansiosas que pueden ir desde un control conductual adecuado (en ocasiones sólo es aparente), hasta un estado de descontrol emocional intenso, que se le hace inmanejable y que llega a bloquear su capacidad para expresar sus conocimientos; esta última situación se conoce habitualmente como inhibición de examen (p. 14).

Comprender este fenómeno desde el análisis individual resulta pertinente, puesto que, la respuesta emocional que deriva en la ansiedad es producto del contexto en que se predispone la situación y la intensidad de las variables. Además de ello, infiere en que la ansiedad está determinada por la ‘aptitud escolar’ argumentando,

El efecto que tiene la ansiedad sobre el aprendizaje depende en gran medida del tipo de tarea a aprender, puesto que, si la tarea exige una elaboración intelectual, es decir, su aprendizaje requiere comprensión y creatividad, la ansiedad juega un papel interferidor de dicho aprendizaje (Bertoglia, 2005, p. 16)

Lo anterior relaciona la ansiedad con el tipo de aprendizaje que se lleva a cabo, y las habilidades que posee el estudiante, sumado a la práctica educativa que debe proponer estrategias significativas de enseñanza.

Una distinción fundamental entre ansiedad y miedo radica en que este último es una respuesta adaptativa ante un estímulo inmediato y concreto, mientras que la ansiedad implica una anticipación de amenazas futuras, lo que conlleva un gasto energético sostenido y una alteración del funcionamiento ejecutivo. En esta misma línea, Ferrer (2008) asocia la ansiedad con la hiperactivación del sistema nervioso autónomo, lo cual compromete funciones cognitivas esenciales para el aprendizaje, como la atención, la toma de decisiones y la memoria operativa.

Frente a este panorama, resulta indispensable comprender la ansiedad como una emoción compleja que integra componentes neurobiológicos, contextuales y sociocognitivos. Su abordaje en el aula no puede limitarse a una respuesta disciplinaria o a la medicalización, sino que debe orientarse hacia intervenciones integrales. Estas pueden incluir programas de alfabetización emocional, técnicas cognitivo-conductuales, ejercicios de relajación, mindfulness y creación de climas escolares emocionalmente seguros. En esta línea, el Instituto Europeo de Innovación en Inteligencia Emocional (2021) destaca que la implementación de programas emocionales sistemáticos puede reducir significativamente los niveles de ansiedad escolar, aumentar la resiliencia y favorecer la participación comprometida del alumnado.

Desde un enfoque pedagógico, la revisión sistemática realizada por Salcedo de la Fuente et al. (2024) destaca que las emociones desempeñan un rol central en la disposición hacia el aprendizaje. Los

autores concluyen que los ambientes educativos emocionalmente positivos; es decir, aquellos gestionados por docentes con competencias emocionales desarrolladas, propician un clima favorable para el desarrollo cognitivo, social y ético del alumnado. Específicamente, se ha demostrado que el fomento de emociones agradables en el aula mejora la retención de información, la comprensión conceptual y el trabajo cooperativo.

Por su parte, García (2012) resalta la importancia de la inteligencia emocional en contextos escolares, entendida como la capacidad para identificar, comprender y regular tanto las emociones propias como las ajenas. Esta competencia se convierte en un factor protector frente a trastornos emocionales y en un predictor de éxito académico y resiliencia frente a los retos escolares. Desde esta perspectiva, formar emocionalmente a los estudiantes es tan relevante como desarrollar sus habilidades cognitivas.

Incluso, Greenberg (2000) destaca que el reconocimiento y validación emocional favorecen la toma de decisiones adaptativas y la construcción de vínculos afectivos seguros, elementos que contrarrestan los efectos desreguladores de la ansiedad. En este sentido, una educación emocional integral no solo contribuye a la salud mental del estudiante, sino también a su autorrealización y bienestar.

Una forma de ayudar a los niños a gestionar sus emociones incluye el uso de técnicas de respiración, enseñando a los niños a regular sus niveles de activación fisiológica, promoviendo la calma y el autocontrol en situaciones de tensión como leer en voz alta, participar en actividades grupales o presentar evaluaciones. La respiración consciente, por ejemplo, ha demostrado ser una herramienta eficaz para disminuir la activación fisiológica asociada al estrés y mejorar la concentración (Kabat, 2013, p.14-20), por lo que los niños que aprenden a detenerse, respirar y autorregularse reaccionan con menos impulsividad, lo cual favorece el respeto, la empatía y la interacción pacífica en el aula. Por tanto,

la respiración se convierte en un recurso práctico que los niños pueden usar no solo en clase, sino también en casa o en situaciones de tensión diaria.

Por lo tanto, las emociones, y en particular la ansiedad, no deben ser tratadas como fenómenos adicionados al proceso educativo, sino como elementos estructurales que inciden de manera profunda en la forma en que los estudiantes aprenden, se relacionan y se desarrollan integralmente. Ignorar su influencia sería una omisión pedagógica de gran impacto. Por tanto, integrar la educación emocional en el currículo escolar no solo es deseable, sino urgente, si se aspira a construir entornos educativos más inclusivos, resilientes y humanizantes.

Marco Conceptual

Comprender el fenómeno emocional requiere abordar su complejidad desde distintas disciplinas. En un primer nivel, Maganto y Maganto (2011) advierten que "la definición de emoción es algo más complejo de lo que en un primer momento parece" (p. 1), reconociendo su carácter multifacético, en tanto implica componentes fisiológicos, cognitivos y conductuales. En esta misma línea, Fuster (2002) contextualiza el término desde su raíz etimológica latina *emovere* que remite a "moverse o transferir algo de un lugar a otro" (p. 79), destacando que la emoción fue históricamente asociada al padecimiento irracional, como lo muestra el concepto de "pasión" ligado al sufrimiento. Este enfoque acentúa la tensión entre lo emocional y lo racional, históricamente opuestos en la tradición occidental.

No obstante, la perspectiva neurocientífica ha complejizado tal dicotomía; Soriano et al. (2007) explican que, en los seres humanos, la emoción se manifiesta como un estado del organismo con diversas expresiones: desde la activación fisiológica autónoma, pasando por la respuesta motora, hasta el procesamiento cognitivo que permite interpretar la situación y ajustar la conducta. Purves et al. (2012), por su parte, muestran que las emociones afectan decisiones racionales y juicios

interpersonales, donde intervienen regiones cerebrales como la amígdala y la corteza orbitofrontal. De ahí que, como señalan estos autores, los individuos con lesiones en estas áreas presentan deterioro en la toma de decisiones sociales y personales.

En este marco, el concepto de trastornos emocionales refiere a desajustes en esos sistemas neurobiológicos y comportamentales. Sandín (1997), desde una aproximación psicopatológica, resalta que tales trastornos se configuran por "una respuesta emocional inadecuada o desproporcionada ante determinadas situaciones" (p. 22), como ocurre con la ansiedad, las fobias y el pánico. Estos desórdenes pueden limitar severamente la funcionalidad de niños y adolescentes, interfiriendo en su vida escolar y social. Entre los trastornos emocionales más frecuentes, la ansiedad ha sido ampliamente analizada. Para Sandín (1997), esta se distingue del miedo en tanto es una "respuesta anticipatoria frente a un peligro potencial o imaginado" (p. 22), mientras que el miedo responde a una amenaza real e inmediata. Esta diferenciación resulta clave para intervenciones clínicas y educativas, pues permite entender que la ansiedad muchas veces se origina en procesos cognitivos distorsionados y no necesariamente en amenazas objetivas.

Paralelamente, el aprendizaje se ve estrechamente influido por las emociones. Como destaca Goleman (1995), "las emociones pueden apoyar o dificultar el aprendizaje" (p. 28), al modular la atención, la memoria y la motivación. Desde su propuesta de inteligencia emocional, sostiene que educar emocionalmente es tan relevante como enseñar contenidos, ya que la autorregulación emocional favorece la adaptación al entorno escolar y social. En ese sentido, su modelo promueve habilidades como la conciencia emocional, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. La inteligencia emocional según Goleman (1995) es una competencia clave para el desarrollo humano integral, pues permite al sujeto comprender sus emociones y las de los demás, autorregularse y establecer relaciones sociales más satisfactorias. Esta perspectiva, aunque criticada por algunos por su

falta de rigor psicométrico, ha sido ampliamente aceptada en entornos educativos por su aplicabilidad pedagógica y su enfoque preventivo.

Desde una mirada crítica, puede observarse una tensión epistémica entre los enfoques neurocientíficos y los psicopedagógicos. Mientras que la neurociencia tiende a privilegiar una explicación causal basada en circuitos cerebrales y neurotransmisores, los modelos educativos ponen énfasis en la experiencia subjetiva, el contexto cultural y las estrategias pedagógicas. Esta distinción metodológica puede derivar en reduccionismos si no se articula de manera adecuada. No obstante, en la actualidad, la neuroeducación ha emergido como un campo interdisciplinar que busca integrar ambos enfoques (Soriano et al., 2007). Así, por ejemplo, comprender cómo la amígdala influye en la consolidación de memorias emocionales puede contribuir al diseño de entornos de aprendizaje emocionalmente seguros, en los que se fomente la motivación intrínseca y la regulación afectiva.

Desde una perspectiva aplicada, resulta fundamental reconocer que los contextos escolares no sólo deben transmitir contenidos curriculares, sino también favorecer el desarrollo emocional de los estudiantes. Esto implica incorporar programas de educación emocional que integren la comprensión del funcionamiento cerebral, la expresión emocional y la resolución de conflictos. Igualmente, en el ámbito clínico, el abordaje de los trastornos emocionales debe contemplar tanto las bases neurofisiológicas como las vivencias subjetivas y los esquemas de pensamiento disfuncionales.

En síntesis, los distintos autores aquí convocados permiten visibilizar que las emociones no constituyen un fenómeno unívoco. Maganto & Maganto (2011) y Fuster (2002) enfatizan su construcción sociolingüística e histórica; Soriano et al. (2007) y Purves (2012), su correlato neurofisiológico; Sandín (1997), su dimensión psicopatológica; y Goleman (1995), su potencial educativo. Así, abordar las emociones exige una mirada interdisciplinaria que articule lo biológico, lo cognitivo, lo social y lo cultural, reconociendo que toda propuesta pedagógica, clínica o científica que pretenda impactar el desarrollo humano debe tener en cuenta esta complejidad constitutiva.

Marco jurídico

En Colombia, la gestión de la ansiedad y el fortalecimiento del aprendizaje en niños cuentan con un respaldo normativo sólido que garantiza los derechos de los niños, el acceso a una educación de calidad y la promoción del bienestar emocional. Este marco jurídico incluye disposiciones específicas que abordan la educación integral, la salud mental y la creación de entornos seguros y emocionalmente saludables para los niños, reflejando el compromiso del Estado colombiano con su bienestar integral.

La Constitución Política de Colombia de 1991, establece principios fundamentales relacionados con los derechos de los niños. En el artículo 44, se declara que los derechos fundamentales de los niños prevalecen sobre los de los demás ciudadanos, incluyendo el derecho a la educación, la salud, y el cuidado. Esto asegura su bienestar integral, que abarca tanto la salud mental como el desarrollo emocional. En el artículo 67, se reconoce que la educación es un derecho y un servicio público destinado al desarrollo integral de las personas, fomentando valores y competencias necesarias para el progreso individual y social.

El *Código de Infancia y Adolescencia*, establecido mediante la Ley 1098 de 2006, refuerza estos principios. El artículo 7 señala el derecho al desarrollo integral de los niños, incluyendo aspectos físicos, psicológicos, sociales y culturales. Además, en el artículo 39 se garantiza una educación de calidad que contemple el fortalecimiento de competencias emocionales necesarias para manejar la ansiedad y mejorar el aprendizaje. Por su parte, el artículo 41 establece la necesidad de garantizar la atención integral en salud, incluyendo estrategias específicas para el manejo de la ansiedad en los niños.

La Ley 1616 de 2013, conocida como la *Ley de Salud Mental*, complementa este marco normativo al priorizar la promoción de la salud mental y la prevención de trastornos emocionales. En su artículo 5, esta ley dispone la implementación de programas educativos orientados a la prevención y manejo de la ansiedad en niños. Asimismo, el artículo 11 establece que el Ministerio de Educación debe

implementar programas de promoción de la salud mental en entornos educativos, integrando habilidades socioemocionales en el currículo escolar.

La *Ley General de Educación*, promulgada en 1994 mediante la Ley 115, también resalta la importancia de una formación integral. En su artículo 13, se promueve el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales en los estudiantes. El artículo 78 subraya la orientación escolar como un servicio esencial para identificar y atender problemas emocionales y de aprendizaje, mientras que el artículo 79 destaca la inclusión de actividades que fomenten el bienestar emocional y la convivencia escolar en los proyectos educativos institucionales.

En concordancia con el derecho a la Educación, la Ley 2383 de 2024 conocida como *Ley de educación socioemocional*, decretada por el Congreso de la República, busca desarrollar competencias socioemocionales en los estudiantes, fomentando su bienestar integral y previniendo toda aquella problemática relacionada con la salud mental y el entorno escolar. Es importante mencionar, que dicha ley propicia un cambio en el enfoque de la educación, combinando lo cognitivo con el desarrollo socioemocional de los educandos para ofrecer una educación integral. Esto implica que tanto docentes, como padres de familia y estudiantes, deban involucrarse en el proceso para lograr una implementación efectiva de esta norma orientadora, y así crear entornos educativos más empáticos y saludables.

El Decreto 1860 de 1994 refuerza la Ley 115 al establecer la necesidad de proyectos pedagógicos transversales que aborden aspectos como el desarrollo emocional y el manejo de la ansiedad en los entornos escolares. Además, la Ley 2025 de 2020 declara la salud mental como una prioridad nacional e incluye la obligatoriedad de implementar estrategias de promoción de la salud mental en los entornos educativos, enfocándose especialmente en los niños y adolescentes.

La Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030, impulsa programas dirigidos al desarrollo emocional y mental de los niños. Este documento incluye estrategias específicas para superar

la ansiedad y fortalecer el aprendizaje mediante la gestión emocional, destacando la importancia de garantizar su desarrollo integral (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2018).

En el ámbito internacional, Colombia ha ratificado la Convención sobre los Derechos del Niño, que reconoce el derecho de los niños al más alto nivel de salud y educación, haciendo énfasis en el bienestar emocional (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 1989). Además, la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (ONU, 2015), en su Objetivo 4, promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad que integre el bienestar emocional como parte del desarrollo integral.

De esta manera, el marco jurídico colombiano establece bases sólidas para abordar la ansiedad y fortalecer el aprendizaje en niños. Este conjunto de leyes, políticas y tratados internacionales destaca la importancia de una educación integral que contemple el desarrollo emocional, la salud mental y el bienestar general. Esto no solo garantiza que los niños puedan alcanzar su máximo potencial académico, sino que también promueve su desarrollo personal en entornos seguros y emocionalmente saludables.

Marco pedagógico

El marco pedagógico para abordar la temática *Juega, aprende y gestiona la ansiedad* se fundamenta en enfoques educativos que integran el desarrollo emocional con la formación académica, promoviendo ambientes escolares inclusivos, seguros y emocionalmente saludables. Este marco se basa en teorías pedagógicas contemporáneas, estrategias didácticas y políticas educativas que subrayan la relevancia de la salud mental en el contexto del aprendizaje.

En el ámbito pedagógico, la teoría del aprendizaje socioemocional constituye un fundamento esencial. Este enfoque, desarrollado por autores como Goleman (1995), destaca la importancia de enseñar habilidades emocionales, como la autorregulación, la empatía y el manejo del estrés, como parte integral del currículo escolar. En este sentido, integrar competencias emocionales al aprendizaje

académico no solo mejora el rendimiento de los estudiantes, sino que también contribuye a su bienestar general. En Colombia, estas ideas están coordinadas con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, que promueve la incorporación de habilidades socioemocionales en los programas educativos.

Por otro lado, la pedagogía activa basada en los principios de John Dewey, como se cita en López (2007), enfatiza que el aprendizaje significativo ocurre en contextos donde los niños participan de manera activa y reflexiva. En relación con la ansiedad y el aprendizaje, esta perspectiva sugiere la necesidad de crear espacios educativos donde los estudiantes se sientan valorados y comprendidos. Actividades como el trabajo en equipo, los proyectos colaborativos y el aprendizaje basado en juegos permiten a los niños desarrollar resiliencia emocional y superar los desafíos asociados con la ansiedad.

El enfoque humanista de Carl Rogers también tiene relevancia en este marco. Rogers, como se cita en Casanova (1989), propone que un aprendizaje efectivo se produce cuando se atiende a las necesidades emocionales del estudiante, creando un clima de confianza y aceptación en el aula. Este enfoque es clave para manejar la ansiedad en los niños, ya que fomenta un ambiente en el que pueden expresar sus emociones y recibir apoyo para gestionarlas de manera saludable.

Desde el punto de vista didáctico, la implementación de estrategias pedagógicas específicas es crucial. Una de las más efectivas es el aprendizaje basado en juegos [ABJ], que facilita el desarrollo de competencias emocionales y cognitivas de manera lúdica. Por ejemplo, juegos diseñados para fomentar la autorregulación emocional, la resolución de conflictos y la colaboración pueden ayudar a los niños a manejar la ansiedad mientras mejoran sus habilidades académicas. Este enfoque está respaldado por estudios que demuestran que el juego reduce el estrés y aumenta la motivación en los contextos educativos (Vygotsky, 1978; Soriano et al., 2006).

Del mismo modo, el aprendizaje socioemocional puede ser integrado en las prácticas pedagógicas mediante talleres, actividades artísticas y dinámicas grupales que permitan a los estudiantes explorar y gestionar sus emociones. Estas estrategias están alineadas con la Ley 1616 de

2013, que exige la promoción de la salud mental en los entornos educativos, y con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.) sobre la importancia de las habilidades emocionales en el desarrollo integral de los estudiantes.

En cuanto a la evaluación, el marco pedagógico sugiere un enfoque formativo, donde los docentes no sólo evalúen el progreso académico, sino también el desarrollo emocional de los estudiantes. Herramientas como observaciones, diarios reflexivos y entrevistas individuales pueden contribuir a identificar conductas asociadas a la ansiedad y orientar la implementación de estrategias pedagógicas acordes con las necesidades de los estudiantes.

De manera complementaria, el trabajo con las familias se constituye en un componente esencial de este marco educativo. Involucrar a los padres y cuidadores en el proceso formativo permite fortalecer un entorno de apoyo tanto en la escuela como en el hogar, favoreciendo el bienestar emocional de los estudiantes. En este contexto, programas como la *Escuela de Padres*, promovidos por la Ley 2025 de 2020, ofrecen herramientas que permiten a las familias comprender la importancia del acompañamiento emocional y participar activamente en la formación integral de los niños.

En consecuencia, el marco pedagógico de *Juega, aprende y gestiona la ansiedad* integra aportes de teorías educativas, enfoques humanistas y estrategias didácticas orientadas al desarrollo socioemocional y al aprendizaje significativo. De esta manera, la propuesta no solo busca mitigar conductas asociadas a la ansiedad en los estudiantes, sino también contribuir a la construcción de entornos escolares que prioricen el bienestar emocional, la participación y el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje como pilares del desarrollo integral.

CAPÍTULO III: Aspectos metodológicos

Definir la metodología en una investigación resulta fundamental para orientar su proceso y desarrollo, garantizando que se lleve a cabo de forma sistemática y rigurosa, así como que la información obtenida sea válida y confiable. Diversos autores en la literatura resaltan la relevancia de la metodología dentro de un estudio. Maldonado (2008) alude que la metodología hace referencia “a los pasos y procedimientos que se han seguido en una indagación determinada, para designar modelos concretos de trabajo que se aplican en una disciplina y/o situación problema” (p. 42). En otras palabras, la metodología ofrece un marco lógico que orienta el proyecto, desde la elección del tipo de investigación, hasta la recolección y el análisis de los datos. El marco metodológico está estructurado para guiar el desarrollo de la investigación orientada a superar la ansiedad y afianzar el aprendizaje en niños de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, ubicada en el municipio de Los Patios, Norte de Santander. Esta institución atiende a estudiantes de 1°-01, con edades comprendidas entre los 6 y 8 años. A continuación, se detallan los componentes metodológicos fundamentales.

Enfoque de la investigación

Por sus características, esta investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo que de acuerdo con Hernández et al. (2018), “se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (p. 358), por lo que, para este caso específico, permite una comprensión profunda y contextualizada de las experiencias subjetivas de los estudiantes, sus percepciones, sentimientos y cómo estos influyen en su aprendizaje. En este sentido, el estudio se inscribe en el paradigma interpretativo, el cual concibe la realidad como una construcción social, múltiple y situada, que se configura a partir de las interacciones y experiencias de los sujetos en contextos específicos.

De acuerdo con Denzin y Lincoln (2018), la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo que estudia los fenómenos en sus escenarios naturales, intentando comprenderlos a partir de los significados que las personas les atribuyen, y bajo esta perspectiva Miranda y Ortiz (2020), consideran que el conocimiento es una construcción social influenciada por el contexto histórico, cultural y social.

En coherencia con estos planteamientos, el presente estudio no busca medir la ansiedad escolar como una variable, sino comprender sus manifestaciones en el contexto del aula.

Desde esta perspectiva, la ansiedad escolar se entiende como una experiencia subjetiva que se construye en la interacción pedagógica, y que se expresa a través de comportamientos, emociones y formas de participación de los estudiantes.

A través de entrevistas semiestructuradas y análisis de la información recolectada, se pueden categorizar las conductas o manifestaciones asociadas a la posible incidencia de la ansiedad en los estudiantes de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, y cuáles podrían ser sus detonantes.

Tipo de investigación

El estudio se enmarca en la investigación-acción, en tanto surge de una problemática identificada en el contexto educativo y busca generar transformaciones a partir del diseño e implementación de una propuesta pedagógica. De acuerdo con Hernández et al. (2018), este tipo de investigación permite intervenir en la realidad para comprenderla y transformarla, articulando acción y reflexión en el proceso investigativo.

Población y muestra

Para López (2004), la población “es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (p. 69), haciendo referencia al universo total que compone la

investigación, entendiéndose esto como personas, animales, documentos, libros, estadísticas, datos en general, y cualquier otro elemento que comparten una característica común y que son objeto de estudio. Visto desde el punto de vista cualitativo, Hernández y Mendoza (2018) al respecto del concepto de muestra refieren que, en la investigación cualitativa la muestra está constituida por un conjunto de personas, eventos, situaciones o comunidades de las cuales se recogen los datos, sin que sea imprescindible que represente de manera estadística al universo o población objeto de estudio.

La población se conformó por los estudiantes de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, estudiantes de educación básica primaria, específicamente en aquellos inscritos en grado primero durante el año 2025. Este grupo incluye niños con edades que oscilan entre 6 y 8 años, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2, quienes comparten características relacionadas con su contexto educativo y social, lo que en muchos casos incrementa los desafíos emocionales que enfrentan. La zona donde se encuentra la institución es una región caracterizada por ciertas limitaciones económicas, hecho que influye en gran medida en el bienestar emocional de los estudiantes. Existen cuatro grupos de grado primero de primaria que suman 110 estudiantes.

El estudio se desarrolló con un grupo de estudiantes del grado 1°-01 de básica primaria de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, ubicado en el municipio de Los Patios, Norte de Santander. Dicho grupo corresponde a 30 estudiantes.

La selección de los participantes se realizó de manera intencional, atendiendo a la pertinencia del grupo para el análisis del fenómeno de estudio, más que a criterios de representatividad estadística.

Técnicas e instrumentos

De acuerdo con Hernández et al. (2014), es fundamental seleccionar técnicas e instrumentos apropiados para garantizar la validez y confiabilidad de los datos obtenidos, ya que las técnicas se refieren a los procedimientos y métodos utilizados para recolectar información sobre un fenómeno

determinado. Por su parte, los instrumentos de recolección de datos corresponden a las herramientas específicas empleadas dentro de dichas técnicas para recopilar, registrar y analizar la información.

En coherencia con el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo que orienta la investigación, los instrumentos de recolección de la información se conciben como herramientas flexibles que permiten comprender las manifestaciones de la ansiedad escolar en su contexto natural, a partir de la observación e interpretación de las experiencias de los estudiantes.

En este sentido, más que instrumentos de medición, se emplearon recursos orientados al registro y análisis de las dinámicas del aula, privilegiando la comprensión de los significados construidos por los participantes.

Por tanto, los instrumentos seleccionados para la recolección de datos (ver Tabla 3) incluyen la observación participante y entrevista semiestructurada con el fin de abordar comprender las causas del fenómeno de estudio, y brindar un manejo adecuado para disminuir su incidencia en el aprendizaje.

Tabla 3

Relación de instrumentos para la recolección de información.

Técnica	Instrumento	Descripción
Entrevista	Guía semiestructurada	Preguntas semiestructuradas para obtener información acerca del caso en estudio.
Observación	Diario de campo – registro de observación	Anotaciones realizadas durante el desarrollo del estudio.

Nota. Elaboración propia.

Observación participante. Para Hernández et al. (2014) esta técnica consiste en anotar los hechos acontecidos que tengan relación con el fenómeno estudiado (p. 290), pero esto no es simplemente ver, implica hacerlo de forma más integral y profunda, puesto que la “... ‘observación investigativa’ no se limita al sentido de la vista, sino a todos los sentidos” (p. 399). La observación

participante se constituyó en una técnica central para la recolección de la información, ya que permitió identificar de manera directa las manifestaciones emocionales, conductuales y comunicativas de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades pedagógicas. A través de esta técnica, se registraron situaciones relacionadas con la participación, la expresión oral, la interacción con pares y las respuestas frente a actividades de lectura, escritura y juego.

Este proceso se desarrolló en el contexto natural del aula, lo que permitió interpretar las conductas y expresiones de los estudiantes en relación con las dinámicas pedagógicas y emocionales presentes en el entorno escolar.

Entrevistas semiestructuradas. Para Hernández et al. (2014), la entrevista “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p. 403). Se emplearon entrevistas como técnica de recolección de información, con el propósito de conocer las percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con la ansiedad escolar y las actividades desarrolladas en el aula, y a los docentes desde una postura interpretativa de las situaciones observadas. Estas permitieron complementar la información obtenida mediante la observación, aportando elementos subjetivos que enriquecen la interpretación del fenómeno.

Los instrumentos de recolección de información se estructuraron a partir de categorías de análisis derivadas del marco teórico de la investigación, los objetivos del estudio, las dimensiones del fenómeno analizado y el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes que cursaban grado primero de básica primaria, emergiendo así del proceso de interpretación de la información recolectada, en coherencia con el enfoque cualitativo adoptado. En este sentido, no corresponden a una clasificación previa, sino que se configuran a partir de los significados construidos en la experiencia de los estudiantes dentro del aula. Por tanto, las categorías principales de análisis se organizaron en torno a

dos dimensiones fundamentales: competencias comunicativas y manifestaciones de ansiedad en el contexto educativo. Estas categorías permitieron orientar la construcción de los indicadores observables y las preguntas de los instrumentos, facilitando la identificación de conductas y percepciones relacionadas con el aprendizaje y el estado emocional de los estudiantes (ver Tabla 4).

Competencias comunicativas: esta categoría se fundamenta en los planteamientos de diversos autores del campo de la didáctica del lenguaje, quienes señalan que las competencias comunicativas comprenden la capacidad de los estudiantes para leer, escribir, hablar y escuchar de manera significativa en contextos de interacción social.

Ansiedad en el contexto educativo: corresponde a las manifestaciones de ansiedad asociadas al aprendizaje, particularmente en situaciones que implican exposición pública, evaluación o participación en actividades académicas. Desde el enfoque psicológico, la ansiedad se entiende como una respuesta emocional caracterizada por preocupación, nerviosismo o temor frente a situaciones percibidas como desafiantes. En el contexto educativo, estas manifestaciones pueden evidenciarse a través de conductas observables que afectan la participación y el desarrollo integral del estudiante.

Tabla 4

Categorización de indicadores.

Subcategorías	Indicadores conductuales
Competencias comunicativas	
Lectura	Reconocimiento de palabras, disposición para leer en voz alta, comprensión básica de textos cortos
Escritura	Producción de palabras o frases sencillas, organización de ideas básicas
Expresión oral	Participación en conversaciones, narración de ideas o experiencias, interacción con compañeros

Ansiedad en el contexto educativo	
Manifestaciones emocionales	Nerviosismo, inseguridad, temor a participar
Manifestaciones comunicativas	Dificultad para responder en voz alta, permanecer en silencio, evitar la actividad, tono de voz bajo.
Manifestaciones físicas o conductuales	Inquietud, movimientos repetitivos, dificultad para concentrarse
Recursos de afrontamiento	Expresión de emociones, interactuar con sus compañeros, búsqueda de apoyo

Nota. Los indicadores establecidos para las diferentes las categorías de competencias comunicativas y ansiedad educativa orientaron la construcción de los instrumentos de recolección de datos, permitiendo analizar de manera integrada tanto el desempeño académico de los estudiantes como las manifestaciones emocionales asociadas al proceso de aprendizaje.

Elaboración propia.

De acuerdo con Denzin y Lincoln (2018), la investigación cualitativa se orienta a comprender los fenómenos en sus contextos naturales, lo que implica que las categorías analíticas emergen del diálogo entre el investigador y los datos.

En relación con las manifestaciones emocionales, estas se comprenden como expresiones de la experiencia afectiva de los estudiantes frente a situaciones escolares. Dichas manifestaciones, como el miedo, el nerviosismo o la inseguridad, pueden interpretarse a la luz de los planteamientos de Goleman (1995), quien reconoce la influencia de las emociones en los procesos cognitivos y de aprendizaje, así como Ekman (1992), quien plantea la existencia de emociones básicas que se manifiestan de forma observable. Asimismo, autores como Bloch (2009) y Palmero et al. (2011) permiten comprender estas emociones como procesos complejos que integran componentes fisiológicos, cognitivos y conductuales.

Por su parte, las manifestaciones conductuales se evidencian en acciones observables como la evitación, el silencio o la dependencia, las cuales reflejan la manera en que los estudiantes responden a situaciones que perciben como amenazantes. Estas conductas pueden comprenderse en relación con los planteamientos de Bertoglia (2005) y Sandín (1997), quienes señalan que la ansiedad en contextos

educativos se expresa a través de comportamientos que interfieren en el aprendizaje, evidenciando la relación entre emoción y acción.

En cuanto a las manifestaciones comunicativas, estas se expresan mediante elementos como el tono de voz, la fluidez al hablar o la disposición a participar, evidenciando la relación entre emoción, lenguaje e interacción social. Desde esta perspectiva, los aportes de Vygotsky (1978) permiten comprender que el lenguaje y la comunicación se construyen en la interacción social, por lo que las dificultades comunicativas observadas no solo responden a habilidades individuales, sino a la forma en que el estudiante se posiciona dentro del contexto del aula.

Finalmente, las estrategias de afrontamiento se entienden como las acciones que los estudiantes ponen en práctica para gestionar la ansiedad, tales como la evitación, la búsqueda de apoyo o la participación progresiva. Estas pueden interpretarse a partir de los planteamientos de Dacey y Fiore (2003) y Méndez (2003), quienes abordan la ansiedad infantil y destacan las diferentes formas en que los niños intentan enfrentar situaciones que les generan temor o inseguridad. Los aportes de Maganto y Maganto (2011) permiten comprender estas estrategias como intentos de regulación emocional frente a experiencias percibidas como amenazantes.

De este modo, las categorías construidas no solo organizan la información, sino que permiten comprender la ansiedad escolar como un fenómeno complejo, en el que convergen dimensiones emocionales, conductuales y comunicativas, en interacción con las dinámicas pedagógicas del aula, en coherencia con los fundamentos del paradigma interpretativo.

Cabe mencionar que para el desarrollo de la presente investigación se tuvieron en cuenta diversos principios éticos orientados a garantizar el respeto, la protección y el bienestar de los participantes. Dado que la población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes del grado primero de básica primaria, se solicitó previamente el consentimiento informado de los padres de

familia o acudientes, quienes fueron informados sobre los propósitos de la investigación, las actividades a realizar y el uso académico de la información recolectada.

De igual manera se garantizó que la participación de los estudiantes se realizara de manera voluntaria, respetando en todo momento su integridad y bienestar durante el desarrollo de las actividades pedagógicas y la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, tales como la observación participante y la entrevista semiestructurada.

Técnicas de análisis de la información

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de codificación abierta, axial y categorial, que permitió organizar los datos en unidades de significado y establecer relaciones entre ellas. A partir de este proceso se construyeron categorías emergentes relacionadas con las manifestaciones de la ansiedad, sus detonantes en el contexto escolar y las formas de respuesta de los estudiantes.

El análisis se orientó hacia la interpretación de los significados construidos por los participantes, más que hacia la medición de variables, en coherencia con el enfoque cualitativo del estudio.

CAPÍTULO IV: Recolección y análisis de la información

El presente capítulo expone los instrumentos de investigación utilizados y los hallazgos obtenidos a partir de su aplicación, con el fin de dar respuesta a la problemática central: ¿Cómo contribuye una propuesta educativa apoyada en la metodología de Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) a la gestión de la ansiedad escolar y al fortalecimiento de la participación en estudiantes de grado 1°-01 de básica primaria del Colegio Integrado Fe y Alegría, ubicado en el municipio de Los Patios, Norte de Santander?

El proceso de recolección de la información se desarrolló en el contexto natural del aula de clase, lo que permitió observar e interpretar las dinámicas reales de interacción, participación y expresión emocional de los estudiantes. En coherencia con el enfoque cualitativo, la información no fue concebida como datos cuantificables, sino como expresiones de significado que emergen de las experiencias de los participantes.

Las técnicas empleadas (observación participante y entrevistas semiestructuradas), posibilitaron una aproximación comprensiva al fenómeno de la ansiedad escolar, permitiendo identificar sus manifestaciones, así como los sentidos que los estudiantes y docentes atribuyen a las situaciones académicas.

Finalmente, es importante resaltar que la ansiedad, si bien es una reacción natural frente a situaciones de exigencia, puede convertirse en un obstáculo significativo para el aprendizaje si no es gestionada y regulada adecuadamente, sobre todo, a tiempo. En la infancia temprana, cuando los estudiantes apenas comienzan a desarrollar sus bases cognitivas y socioemocionales, la identificación y abordaje oportuno de la ansiedad resulta clave para favorecer la participación, la confianza en sí mismos y el logro de aprendizajes significativos, derrumbando barreras emocionales. Así, los hallazgos que en este capítulo se presentan no solo permiten comprender el fenómeno desde la experiencia de los niños,

sino también proponer caminos pedagógicos basados en el juego para ofrecer momentos didácticos enriquecedores para acompañar su desarrollo integral en el contexto escolar.

Aplicación del instrumento I: observación participante

La observación participante [en adelante OP] se aplicó en el aula de clase del grado 1°-01 de básica primaria de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría del municipio de Los Patios, Norte de Santander, con un grupo conformado por 30 estudiantes. Esta técnica consistió en la presencia activa de las investigadoras dentro de las actividades escolares habituales, asumiendo un rol cercano que permitiera registrar las conductas y expresiones de los niños sin alterar significativamente el ambiente natural del aprendizaje.

Tal observación se llevó a cabo entre los meses de marzo a mayo, para un total de 24 actividades de observación participante (ver Anexo A). Durante las sesiones de clase, se registraron comportamientos, actitudes y formas de interacción que permitieron evidenciar cómo los estudiantes reaccionaban ante situaciones que implicaban exposición, lectura en voz alta o participación frente al grupo.

Para el registro, se diseñó un formato de observación (ver Tabla 5) en el cual se transmitieron notas de campo abiertas y descripciones del contexto. Además, se complementa la observación participante con categorías definidas para facilitar la identificación del sentir.

Tabla 5

Formato de registro de observaciones.

Registro de Observaciones			
Título del Trabajo		Consecutivo	
Investigador		Fecha	
Lugar		Hora	

Participantes			
Objetivo			
Actividad			
Descripción de la Observación – Situaciones	Categorías definidas		
	Emocionales Conductuales Comunicativas Afrontamiento Interacción social		
Reflexiones y/o observaciones posteriores			
Conclusiones del Investigador (es)			
Hora de Finalización		Firma	

Nota. El formato recoge las observaciones más destacables en la aplicación del instrumento. Elaboración propia.

Los datos totales obtenidos con la aplicación de este instrumento pueden visualizarse en el Anexo A (ver Anexo A). Cabe mencionar que, lenguaje fue el área de conocimiento escogida para estudiar el fenómeno en los educandos pertenecientes al grado 1° - 01, con el propósito de determinar la incidencia de la ansiedad en el desarrollo de competencias comunicativas en dicha materia; por tanto, se presenta el horario de clase de los estudiantes mencionados, para relacionar adecuadamente los datos obtenidos con la aplicación de este instrumento (ver Tabla 6).

Tabla 6

Cronograma semanal de asignaturas.

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
6:30 a 7:25 am	Tecnología	Biología	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
7:25 a 8:20 am	Matemáticas	Educación física	Lenguaje	Biología	Biología
8:20 a 9:10 am	Matemáticas	Lenguaje	Lenguaje	Lenguaje	Inglés

9:10 a 9:40 am	DESCANSO				
9:40 a 10:35 am	Sociales	Lenguaje	Ética	Educación física	Artística
10:35 a 11:30 am	Inglés	Religión	Sociales	Sociales	Artística

Nota. La tabla fue diseñada con la información compartida por la IE Colegio Integrado Fe y Alegría. Elaboración propia.

Hallazgos OP

La aplicación del instrumento se llevó a cabo en diferentes momentos del proceso escolar como, por ejemplo, actividades de lectura en voz alta, comprensión de lectura, exposiciones cortas de una tarea asignada y dinámicas grupales. De esta manera, se pudo identificar cómo las conductas asociadas a la ansiedad emergían con mayor intensidad en situaciones de exposición pública, donde los niños debían demostrar sus habilidades de competencia comunicativa frente a sus compañeros y docentes, como por ejemplo, la actividad desarrollada el día 14 de mayo, registradas en el formato OP-20 (ver Anexo A, registro No. 20), en el cual los estudiantes debían realizar una exposición breve del género narrativo, evidenciando que *“los nervios limitaron la expresión clara y confianza en algunos estudiantes; otros pocos, demostraron gran habilidad para hablar frente al público confiando en su memoria”* al realizar su presentación en medio de manifestaciones conductuales de nervios como mirada al suelo.

En la Tabla 7 se pueden visualizar algunos de los hallazgos más significativos, fruto del proceso de aplicación del instrumento denominado observación participante (OP).

Tabla 7

Compilación de algunas observaciones.

Fecha / Actividad número de la OP	Manifestaciones emocionales	Manifestaciones conductuales	Manifestaciones comunicativas	Recursos de enfrentamiento	Interacción social	Notas del observador
6/03/2025 OP-02 <i>Escribir palabras simples en el tablero</i>	Nerviosismo, miedo a equivocarse	Uno se negó a pasar	Confunden letras, lentitud	Borran varias veces	Aplausos dan ánimo	La escritura pública genera alta ansiedad.

27/03/2025 OP-08 Presentación de dibujos con descripción oral	Miedo escénico	Algunos presentaron solo mostrando el dibujo sin hablar; otros necesitaron asistencia de la docente.	Descripciones simples con voz baja y frases incompletas.	Usar el dibujo como soporte visual les dio más seguridad para hablar.	Los compañeros aplaudieron espontáneamente e tras cada presentación, animando a los más tímidos.	El uso de materiales visuales facilita la expresión y disminuye los nervios al hablar frente al grupo.
02/04/2025 OP-10 Trabajo escrito	Estrés visible cuando no encuentran la palabra adecuada.	Mueven los pies con fuerza mostrando nerviosismo, borran varias veces	Errores gramaticales frecuentes, normales para su grado y proceso educativo.	Preguntan a compañeros antes de escribir.	Se generan pequeños grupos de ayuda.	La presión individual afecta la confianza.
09/04/2025 OP-11 Juego de trabalenguas	Risa nerviosa, algunos se taparon la cara. Otros a pesar de sus errores, se mostraron firmes en terminar el trabalenguas.	(3) niños se negaron a intentarlo.	Tartamudez marcada, pausas largas.	Repiten lentamente el coro.	Aplausos reducen la tensión.	La actividad lúdica ayuda, pero la presión frena la participación.
23/04/2025 OP-14 Deletrear palabras	Ansiedad visible, tartamudeo y risa nerviosa.	Algunos niños se negaron a intentarlo	Omisión de letras, confusión en el orden.	Algunos deletrean muy rápido para terminar pronto.	Burlas leves de los compañeros, lo que aumentó la ansiedad. Buscaban distraerlos.	La presión inmediata genera errores y retraimiento
06/05/2025 OP-16 Lectura en voz alta de cuentos cortos	5 niños mostraban nerviosismo evidente; uno lloró ante la burla de sus compañeros	Evitación, negación y pena	En la mayoría de los casos la voz fue muy baja y con pausas largas	Algunos se apoyaron en compañeros, otros tomaron con más tranquilidad el error	Algunos se rieron de los errores de sus compañeros; la docente apoyaba con frases de ánimo	La ansiedad fue más marcada en quienes tenían menor fluidez lectora. El acompañamiento docente redujo la tensión en varios casos.
08/05/2025 OP-18 Comprensión de lectura en grupos	Algunos niños mostraron inseguridad (se mordían las uñas o movían el pie con rapidez) cuando la docente	(2) estudiantes intentaron esconderse detrás de un compañero para no ser escogidos.	Algunos respondieron con frases cortas y voz entrecortada; otros permanecieron en silencio, incluso cuando	Un niño repitió la pregunta en voz baja varias veces antes de responder, como estrategia de autoconfianza.	(2) niñas ayudaron a un compañero completando su respuesta; esto disminuyó la tensión en el grupo.	La tensión disminuye cuando la docente permite responder en grupo o con apoyo de los compañeros.

	formuló preguntas		conocían la respuesta. Unos cuantos se mostraron seguros y levantaban la mano para participar.			Los estudiantes evitan contacto visual, bajan la cabeza para no ser escogidos. El temor por equivocarse en público inhibe respuestas.
28/05/2025 OP-23 Debate sencillo	Entusiasmo inicial, tensión al argumentar.	Evitan mirar al grupo.	Respuestas repetitivas.	Usan ejemplos cercanos.	Varios se apoyaron en sus compañeros para completar frases.	La confrontación oral en público intensifica la ansiedad y empobrece la capacidad argumentativa

Nota. La tabla muestra la recopilación de algunas de las anotaciones realizadas en el formato de observación. Todos los formatos están relacionados en el apartado Anexos, detallando las categorías que exponen y/o evidencias las emociones manifestadas por los niños en el desarrollo de cada actividad. Elaboración propia.

Entre los hallazgos más relevantes destaca la tendencia de algunos estudiantes a retraerse y evitar la participación por miedo a equivocarse, sobre todo en actividades de lectura.

En primer lugar, en la OP-16 apartado categorizado como manifestaciones emocionales, encontramos que: “cinco niños mostraron nerviosismo evidente, miraban hacia abajo, se sonrojaron y jugaron con sus manos. Uno lloró, al no ser capaz de pronunciar correctamente una frase del cuento que le correspondió, porque sus compañeros empezaron a reírse”. Estos síntomas pueden ser el resultado de la hiperactivación del sistema nervioso al desarrollar tareas que exigen una elaboración intelectual que, de acuerdo con Bertoglia (2005), conlleva a que sus emociones y manifestaciones físicas, interfieran en el aprendizaje.

En segundo lugar, fueron evidentes la presencia de algunas señales físicas de ansiedad como sudoración en manos, movimientos inquietos; por ejemplo, en la actividad de dictado OP-15 se pudo notar: “manifestaciones asociadas a ansiedad visible en 6 niños al escuchar el dictado”. Ellos la

manifiestan porque “mueven las manos, fruncen el ceño, sudoración excesiva, movimiento rápido de pies”. Esto, al igual que en la situación anteriormente mencionada, se debe a “una activación excesiva del sistema nervioso central que se acompaña de unos síntomas característicos como sudoración, inquietud y palpitaciones” (Rodríguez, 2007, p. 14), y que expone a los estudiantes dejando en evidencia cómo situaciones que intentan medir el conocimiento, desencadenan momentos de ansiedad en niños.

En tercer lugar, se hicieron evidentes algunas dificultades en la fluidez verbal durante actividades de lectura o participación en voz alta, en la OP-19, notamos que: “La ansiedad provoca bloqueos para recordar información y respuestas mínimas para salir del paso”, recordando que, la ansiedad inhibe funciones cognitivas esenciales durante el aprendizaje como por ejemplo la memoria operativa y la toma de decisiones, en concordancia con los postulados de Ferrer (2008). En contraste, la capacidad de ciertos niños para gestionar la ansiedad cuando contaban con apoyo, como por ejemplo la orientación o colaboración del docente o de un compañero(a), aspecto que los hacía sentirse seguros.

En cuarto lugar, para el caso de actividades grupales, por ejemplo: aquella realizada el 08 de mayo de 2025, correspondiente al OP-18, cuya conclusión es que: “la tensión disminuye cuando la docente permite responder en grupo o con apoyo de los compañeros”, atendiendo a la realización de comprensión de lectura en grupo, experimentando una activación de la emoción (Díaz y Flores, 2001), al transformar una tarea pedagógica que genera estrés, en una actividad agradable en la que los estudiantes se apoyan en sus pares.

Igualmente, los apoyos visuales fueron determinantes a la hora de afianzar la seguridad en el estudiante. Por ejemplo, en la relatoría a partir de imágenes secuenciales realizada el 20 de mayo del año en curso, ver OP-21, se observó que: “la ansiedad reduce la coherencia y la extensión en la narración oral, aunque los apoyos visuales facilitan la participación, especialmente en la parte inicial aportándoles ideas o una orientación para formar cognitivamente la información que va a expresar”, por lo que en el desarrollo de la actividad de ordenar imágenes para contar una historia, varios niños

mostraron entusiasmo, pero al tener que narrar dicha historia de manera oral, se observaron señales de ansiedad en algunos de los niños de la muestra.

Finalmente es importante mencionar que en las actividades en pareja o realizadas en grupo, incluso en aquellas situaciones donde los compañeros se apoyaban unos a otros, existía una disminución de la tensión y nervios en aquellos participantes, pero a su vez, esto representaba también estrés en los niños al sentirse en atraso respecto al desempeño de sus pares, como en el caso del registro OP-09, bajo el cual se realizaron anotaciones referentes al desarrollo de lectura en parejas, observando que: “La comparación con el compañero puede aumentar el estrés y/o un poco de ansiedad en los niños”, con lo que se evidencia que a pesar de sentirse apoyados, puede existir también la posibilidad de estar en constante competencia con otros.

Como parte de las actividades enmarcadas dentro del plan curricular, se encontraba la realización de una actividad lúdica con trabalenguas OP-11, que se llevó a cabo el día 09/04/2025, cuya dinámica creó un ambiente divertido, aunque la timidez y los nervios se hicieron presentes, los niños se sintieron más relajados, conscientes de que cualquiera podía equivocarse. De igual manera, en relación con el desempeño en general de los estudiantes frente a dicha actividad, se relacionó: “la actividad lúdica ayuda, pero la presión frena la participación”.

Además, es importante mencionar que los apoyos visuales son de gran ayuda para el manejo de las emociones a la hora de hablar en público, aunque, como se registra en el OP-12: “la ansiedad disminuye con apoyo visual, pero no elimina el miedo a hablar/participar”, por lo que es necesario gestionar adecuadamente las emociones para que pueda existir una fluidez verbal, y sobreponer los miedos que impiden participar de las diferentes actividades escolares, incluso sociales.

Estos hallazgos sugieren que la ansiedad no solo influye en el desarrollo y participación escolar, sino también en la seguridad personal y en la interacción social dentro del aula, lo que resalta la importancia de atender y gestionar este fenómeno en la etapa escolar inicial, sabiendo que, como se

mencionó en el capítulo anterior, la ansiedad es causada desde diferentes detonantes en esta etapa en particular, como por ejemplo el desempeño escolar y el rechazo de sus pares en el colegio según lo manifestado por los autores Dacey y Fiore (2003), situación que como se evidenció en la observación, dificulta el desenvolvimiento social de los alumnos frente a la burla y el error.

Mediante la observación se registró que ciertas situaciones o tareas académicas desencadenan síntomas físicos como la sudoración. Según Rodríguez (2007), estas manifestaciones se asocian con la ansiedad, la cual activa el sistema nervioso central y produce cambios fisiológicos notorios que también repercuten en el ámbito emocional. En concordancia con los planteamientos de Bertoglia (2005), esta reacción puede afectar directamente la capacidad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos, ya que el choque emocional puede ‘bloquear su capacidad para expresarlos’, especialmente en actividades evaluativas o en situaciones que exponen sus habilidades, como la lectura en voz alta, la participación en preguntas o las salidas al tablero.

En síntesis, a partir del análisis de los registros se identificaron las siguientes manifestaciones:

- Conductas de evitación, como negarse a participar o desviar la atención cuando se solicitaba intervención.
- Expresiones de inseguridad, reflejadas en tono de voz bajo, pausas prolongadas o búsqueda de aprobación constante.
- Respuestas emocionales visibles, como nerviosismo, inquietud motora o gestos de angustia.
- Dependencia del docente o compañeros, como estrategia para afrontar la tarea.

Estas manifestaciones no se interpretan de manera aislada, sino como parte de un entramado de significados asociados al temor al error, la exposición pública y la percepción de evaluación.

Aplicación del instrumento II: entrevista semiestructurada a docentes

Como complemento al instrumento de observación participante, se aplicaron entrevistas semiestructuradas dirigidas tanto a los docentes del grado primero de la Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría, como a los estudiantes pertenecientes a la muestra. Estas entrevistas permitieron profundizar en la comprensión del fenómeno en estudio desde dos perspectivas: la de los maestros, quienes identificaron las manifestaciones de sus educandos en el contexto del aula, y la de los propios niños, quienes expresaron de manera lúdica y espontánea sus experiencias, emociones y percepciones frente a su comportamiento durante el desarrollo de las actividades académicas.

En el caso de los docentes, la entrevista se orientó a explorar su percepción sobre aspectos como el interés de los estudiantes en las actividades escolares, si se evidencia dificultad para focalizar la concentración, la preocupación por cometer errores y la capacidad de los niños para expresar sus sentimientos en situaciones de aprendizaje con el fin de agrupar las posibles conductas identificadas en los niños.

Se presenta en la Tabla 8 el formato diseñado para llevar a cabo dicha entrevista; los hallazgos obtenidos pueden visualizarse en el Anexo B, al final del documento (ver Anexo B).

Tabla 8

Formato entrevista a docentes.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	
Nombre del docente:	
Grado y sección:	
Pregunta	Respuesta
1. ¿Los estudiantes parecen sentirse nerviosos o ansiosos durante las actividades académicas?	- Sí - No Justifica tu respuesta: _____
2. ¿Los estudiantes tienen dificultades para concentrarse o mantener la atención durante las clases?	- Sí - No Justifica tu respuesta: _____
3. ¿Los estudiantes parecen sentirse incómodos o temerosos en situaciones sociales, como compartir materiales o trabajar en grupos?	- Sí - No Justifica tu respuesta: _____

4. ¿Los estudiantes tienen dificultades para separarse de sus padres o cuidadores al inicio del día?	- Sí - No Justifica tu respuesta: _____
5. ¿Ha notado que algún estudiante, presenta síntomas físicos como dolores de cabeza, mareos o problemas digestivos sin causa aparente?	- Sí - No Otro síntoma: _____
6. ¿En el aula hay estudiantes que no toman el tiempo indicado para cada actividad?	- Sí - No Justifica de qué manera lo manifiestan: _____
7. ¿Ha notado algún cambio en el comportamiento o rendimiento académico de algún estudiante en las últimas semanas o meses?	- Sí - No Justifica tu respuesta: _____
8. Ha recibido comentarios o preocupaciones de los padres o tutores sobre el bienestar emocional de algún estudiante?	- Sí - No Describe algunos: _____
9. Los estudiantes se muestran excesivamente preocupados por errores o fracasos en actividades académicas?	- Sí - No Justifica tu respuesta: _____
10. ¿Los estudiantes expresan sentimientos o emociones de manera efectiva?	- Sí - No Menciónalas: _____

Nota. La tabla fue diseñada con preguntas relevantes que abordan la percepción de los docentes acerca de las emociones y ansiedad en los estudiantes de primero primaria. Elaboración propia.

Hallazgos entrevista semiestructurada

La información obtenida refleja que, desde la visión docente, la ansiedad en varios casos se manifiesta como falta de atención, evitación de tareas orales y un marcado temor a equivocarse, lo cual repercute en la participación y en el desarrollo de las competencias comunicativas. Además, los educadores señalaron que algunos niños muestran mayor receptividad y seguridad cuando trabajan en equipo, por lo que sus habilidades sociales no están dispersas.

Los estudiantes presentan facilidad para expresar sus emociones, y por cuestiones de la edad, no presentan problemas por separación de sus padres a la hora de asistir al colegio, aspecto importante de mencionar, debido a que durante esta etapa (6-7 años), los niños pueden presentar ansiedad derivada del apego a sus padres, como lo manifestaron los autores Dacey y Fiore (2003), mencionados en el capítulo anterior. En concordancia, cabe destacar que todos los docentes entrevistados

respondieron sin discrepancia al cuestionamiento No. 4 relacionado con la dificultad de los niños al separarse de sus padres para asistir a la jornada escolar.

Además, en la entrevista realizada a la docente Cindy Alejandra Jaimes (ver Anexo B, entrevista No. 2), la maestra argumenta que los estudiantes suelen distraerse o perder la concentración “por ruidos o factores externos”, y que además de ello, las clases a primera hora del día generan “pereza por la madrugada”, lo que repercute en el desempeño de los niños en actividades comprendidas en ese horario inicial de la jornada, puesto que, de acuerdo con Dacey y Fiore (2003), los ruidos repentinos desconcentran al estudiante y pueden ser desencadenantes de ansiedad en niños con edades comprendidas entre 6 y 7 años, por lo que se distraen fácilmente causando emociones negativas en ellos perdiendo el foco pedagógico del momento.

Por su parte, las respuestas de la docente Nancy Yaneth Vera (ver Anexo B, entrevista No. 3) dejan entrever que durante esta etapa diagnóstica los niños “a veces sienten miedo de participar y no saber del tema”, “algunos niños tienen atención dispersa”, “cambios en el estado de ánimo de algunos estudiantes”, afirmaciones que preocupan en la medida que los docentes notaron manifestaciones de miedo, desconcentración y actitud, que pueden deberse a factores causantes de ansiedad y que requieren de un manejo estratégico para gestionar las emociones para que éstas no influyan de manera negativa en el aprendizaje, retrayendo al alumno en su proceso educativo y social.

En síntesis, la presencia de estas manifestaciones emocionales puede incidir en la participación de los estudiantes, particularmente en el desarrollo de las competencias comunicativas. Cuando los estudiantes experimentan conductas asociadas con la ansiedad repetidamente, pueden presentar dificultades para expresar ideas, leer con seguridad o participar en actividades evaluativas. En consecuencia, los hallazgos obtenidos mediante la entrevista semiestructurada a docentes permiten confirmar que algunos estudiantes experimentan emociones asociadas a la ansiedad frente a determinadas actividades escolares. Estas manifestaciones, trianguladas con la observación

participante, evidencian que la ansiedad puede constituirse en un factor que limita la participación y el desarrollo académico, especialmente en tareas relacionadas con la comunicación oral y la lectura.

Aplicación de instrumento III: entrevista a estudiantes

En cuanto a la entrevista a los niños, se diseñó una guía de entrevista semiestructurada lúdica, con el objeto de permitir que los niños pudiesen responder de manera sencilla y confiada, con apoyos gráficos y dinámicos (ver Tabla 9).

Para su aplicación, se tuvo en cuenta las siguientes estrategias:

- La realización de la entrevista se llevó a cabo en un espacio tranquilo, con clima de confianza.
- Se utilizaron apoyos visuales (caritas felices, tristes) y dinámicas de juego (dibujar, señalar), para facilitar la comprensión de la pregunta.
- Las preguntas fueron cortas, claras y adaptadas al nivel de comprensión del niño.
- Se registraron expresiones verbales y no verbales.

La entrevista se llevó a cabo en el aula de clase, de manera individual con cada alumno. La docente entrevistadora realizaba la pregunta con un tono de voz sutil y actitud amable; de acuerdo con la respuesta del estudiante, se transcribió la información en el formato correspondiente. Acorde a la pregunta, se mostraban tarjetas de apoyo lúdico para facilitar la comprensión del cuestionamiento, procurando que el ambiente fuese seguro, y el niño se sintiera tranquilo, con la suficiente confianza para responder sin presiones.

Tabla 9

Guía de entrevista semiestructurada para estudiantes del grado primero.

Contexto	Aula de clase grado 1°-01 CIFA
Investigador que realiza la entrevista	
Fecha	

Número de estudiantes entrevistados			
Duración estimada por estudiante			
Tema	Pregunta orientadora	Apoyo lúdico (sugerido)	Indicadores de respuesta / posibles hallazgos
<i>Interés en actividades</i>	<i>¿Qué es lo que más te gusta hacer en clase? ¿Qué no te gusta tanto?</i>	<i>Fichas con dibujos de actividades escolares (leer, escribir, jugar)</i>	<i>Preferencias de aprendizaje; rechazo a actividades que generen ansiedad</i>
Ansiedad frente a tareas	Cuando la profe te pide leer o responder en voz alta, ¿cómo te sientes?	Caritas emocionales (feliz, nerviosa, asustada)	Nerviosismo, miedo al error, evasión; o seguridad y confianza, según el caso.
<i>Manejo del error</i>	<i>¿Qué pasa cuando te equivocas en clase? ¿Qué piensas o qué haces?</i>	<i>Juego de roles (el entrevistador finge equivocarse y pregunta cómo debería reaccionar)</i>	<i>Miedo a la burla, vergüenza, bloqueo; resiliencia y tolerancia al error.</i>
Concentración	¿Qué cosas hacen que te cueste poner atención en clase?	Tarjetas con distractores (compañeros hablando, ruido, juego, sueño)	Identificación de los factores externos o internos que dificultan la concentración.
<i>Expresión de sentimientos</i>	<i>Cuando estás triste o preocupado en el colegio, ¿a quién le cuentas? ¿Cómo lo haces?</i>	<i>Dibujo libre: "haz un dibujo de quién te ayuda cuando te sientes mal"</i>	<i>Referencias a docentes, compañeros o familia; indicadores de apoyo emocional.</i>
Apoyo recibido	¿Qué hace la profe o tus amigos para ayudarte cuando estás nervioso?	Muñecos o fichas para representar roles	Identificación de estrategias externas que disminuyen la ansiedad (acompañamiento, refuerzo positivo, amistad).
<i>Causas percibidas de ansiedad</i>	<i>¿Hay algo en el colegio que te ponga muy nervioso o que te cause miedo?</i>	<i>Caja de sorpresas con tarjetas de posibles situaciones (evaluaciones, hablar en público, juegos, salir al tablero)</i>	<i>Situaciones desencadenantes de ansiedad en el contexto escolar.</i>

Nota. La tabla muestra los temas de interés bajo los cuales se direcciona la entrevista, en concordancia con los hallazgos obtenidos en la observación preliminar. Así mismo se proponen apoyos lúdicos que facilitarán la comunicación con el estudiante, y los datos posibles que se pretenden obtener tras su aplicación. Elaboración propia.

Para tal fin, como se indicó anteriormente, se utilizaron ayudas visuales para que los niños se llenaran de confianza a la hora de responder, y facilitar de esta manera la comunicación entre entrevistador y entrevistado, recordando que, se trata de participantes en edad escolar temprana, que se desenvuelve mejor con el apoyo de imágenes que les ayuden a comprender la información y expresar

mejor sus opiniones. Se muestra en la Figura 3, un registro fotográfico de la aplicación de dicho instrumento en los estudiantes de la muestra.

Figura 3

Registro fotográfico aplicación de entrevista semiestructurada.



Nota. Toma de imágenes como evidencia de la aplicación del instrumento para la recolección de información, en el que con ayuda de tarjetas que expresan emociones, los estudiantes respondieron a todos los interrogantes; para tal fin se cuenta con previa autorización de sus padres o acudientes a través de un consentimiento informado firmado por los mismos. Elaboración propia.

Hallazgos entrevista a estudiantes

Respecto a la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes, cabe mencionar al final de este documento, pueden visualizarse aquellas más representativas de la muestra, debido a la extensión de los participantes (ver Anexo C).

La aplicación de dicha entrevista con apoyo de tarjetas gráficas permitió acceder a percepciones y experiencias emocionales en los niños del grado 1°-01 frente a su aprendizaje y participación en el aula. A pesar de que sus respuestas fueron simples y breves, se logró identificar la presencia de emociones como la tristeza, el miedo, la vergüenza y la timidez, particularmente asociadas a la posibilidad de equivocarse durante actividades de lenguaje y a la reacción de sus compañeros, lo cual constituye un factor de ansiedad en su proceso de formación académica.

En primer lugar, resulta relevante resaltar que un hallazgo recurrente fue la expresión de vergüenza y retraimiento cuando los estudiantes eran objeto de burla o comentarios negativos por parte de sus compañeros, como en el caso de la información suministrada por los estudiantes de código 07 y 08 que indican que ante el error “no me gusta, mis amigos se ríen”, “no salgo”, “me da pena con mis compañeros”, “me voy” (ver Anexo C). Esta situación limita su seguridad para expresarse oralmente y participar de manera activa, reforzando la tendencia a respuestas mínimas o evasivas. De igual manera se evidenció que la anticipación al error genera ansiedad, miedo y comportamientos de inhibición en el aula, con afirmaciones como “cuando tengo que decir algo” para referirse al miedo que experimentan al tener que expresarse frente a sus pares; hechos que impactan directamente el desarrollo de sus competencias comunicativas y su estabilidad emocional.

En segundo lugar, los niños manifestaron que cuando experimentan tristeza o miedo, buscan apoyo en sus familias y en la docente, lo cual expone la importancia de las figuras de apego y confianza para contener emocionalmente y acompañar procesos de regulación afectiva. Este aspecto resalta la

necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas y relacionales en la institución educativa, que validen las emociones y ofrezcan un clima de seguridad socioemocional.

Resulta fundamental diseñar entonces, intervenciones que promuevan la gestión adecuada de las emociones desde la etapa escolar inicial, con actividades lúdicas, dinámicas de cooperación y estrategias de prevención del acoso escolar. En tercer lugar, el manejo pedagógico del error como oportunidad de aprendizaje, la construcción de ambientes de respeto y la educación socioemocional resultan claves para minimizar los niveles de ansiedad y favorecer un desarrollo integral de las competencias comunicativas y la gestión de la ansiedad en los estudiantes de primero, para que expresiones como “no me gusta leer en voz alta”, “me da pena”, siento miedo “cuando paso al tablero” (estudiante código 03); no me gusta “cuando los compañeros me empujan” (estudiante código 12); siento miedo “cuando digo que voy para el baño” (estudiante código 08); no me gusta “pasar al tablero” (estudiante código 09); no se conviertan en rutina y escalen emociones negativas en los niños, a casos clínicos, buscando que su salón de clase sea para ellos un lugar seguro en el que puedan equivocarse sin miedo y aprendan a expresar sin temor sus emociones de forma regulada.

Finalmente, tras la aplicación de los instrumentos de observación participante y entrevista semiestructurada, se recolectó información importante acerca de los aspectos que minimizan las emociones negativas, como por ejemplo el trabajo grupal y apoyo entre compañeros, así como también el manejo de actividades lúdicas que conmueven a los estudiantes, los alegran e incluso los hacen reír a pesar de equivocaciones, y el uso de material visual con el cual se apoyan para desarrollar su idea; pero también permitió develar con claridad la incidencia de la ansiedad en el aprendizaje de los niños del grado 1°-01 de la institución educativa CIFA, especialmente en el desarrollo de sus competencias comunicativas. A través de la observación en diferentes actividades de la asignatura lenguaje, se evidenciaron manifestaciones emocionales como el miedo, la timidez, la vergüenza, tristeza, rabia frente al error, así como también conductas de evitación, retraimiento y silencios prolongados que limitan la

participación. Estos hallazgos reflejan cómo la ansiedad impacta de manera directa la expresión oral, la escritura y la capacidad de interacción en el aula.

De otra parte, la entrevista semiestructurada aplicada de manera lúdica a los estudiantes posibilitó captar sus percepciones acerca de las emociones que experimentan en el contexto escolar. Las respuestas, aunque simples, mostraron patrones comunes: temor a equivocarse, incomodidad por las burlas de los compañeros y la búsqueda de apoyo emocional en sus familias y en la docente cuando experimentan tristeza o inseguridad. Dichas expresiones reafirman que el aula se convierte en un espacio donde se generan tanto factores protectores como desencadenantes de ansiedad, dependiendo de las dinámicas de interacción y del manejo pedagógico del error.

En conjunto, los hallazgos obtenidos permiten deducir que las conductas asociadas a la ansiedad en esta etapa inicial del proceso escolar no solo afectan el desempeño en las actividades académicas lo que repercute en corto plazo en su rendimiento, sino también la construcción de la confianza y la seguridad comunicativa. Así mismo, resaltan la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas que favorezcan un clima de respeto, inclusión y acompañamiento emocional, en el cual se valide la voz de cada niño(a) y se fortalezcan los vínculos de apoyo entre compañeros y con los adultos significativos.

Por ende, este capítulo ofrece los insumos necesarios para orientar la propuesta de intervención *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, promoviendo la gestión adecuada de las emociones, garantizando ambientes de aprendizaje seguros buscando contribuir al desarrollo integral de los estudiantes. partiendo del buen uso de referentes legales y teóricos.

Análisis de la información

Para el análisis de la información recolectada mediante los instrumentos de observación participante y entrevista semiestructurada, se empleó un proceso de codificación abierta y codificación

axial. Este procedimiento permitió organizar, clasificar e interpretar los datos obtenidos durante el desarrollo de la investigación.

Codificación abierta. En una primera fase se realizó la codificación abierta, la cual consistió en examinar detalladamente la información obtenida en los registros de observación y las respuestas de las entrevistas, con el propósito de identificar conceptos, ideas o conductas significativas presentes en los discursos y comportamientos de los estudiantes. Durante este proceso se fragmentaron los datos en unidades de significado y se asignaron códigos iniciales que describieran las conductas o percepciones observadas. Estos códigos se relacionaron con aspectos como la participación en las actividades, la seguridad al comunicarse y las manifestaciones de ansiedad durante las tareas académicas.

Tabla 10

Códigos emergentes.

Fragmento de información	Código asignado
"Me da pena leer porque me puedo equivocar."	Miedo a equivocarse
El estudiante evita leer en voz alta durante la actividad.	Evitación de lectura
Participa con entusiasmo en el juego de palabras.	Motivación por el juego
Utiliza la respiración para tranquilizarse antes de hablar.	Estrategia de autorregulación

Nota. La codificación abierta permitió identificar patrones de comportamiento y percepciones comunes entre los estudiantes.

Elaboración propia.

Codificación axial. Posteriormente se desarrolló la codificación axial, que consistió en reorganizar y relacionar los códigos obtenidos en la fase anterior para agruparlos en categorías y subcategorías más amplias (ver Tabla 11).

En esta etapa se establecieron relaciones entre los diferentes códigos, identificando vínculos entre las manifestaciones de ansiedad y el desarrollo de las competencias comunicativas durante la implementación de la propuesta pedagógica basada en ABJ.

Tabla 11*Codificación axial.*

Categoría	Subcategoría	Códigos asociados
Gestión de ansiedad	Conductas de evitación	Miedo a equivocarse, evitación de lectura.
Gestión de ansiedad	Estrategias de autorregulación	Respiración para calmarse, expresión de emociones.
Competencias comunicativas	Participación oral	hablar en juegos, narrar historias
Competencias comunicativas	Interacción en actividades lúdicas	Entusiasmo por juegos, trabajo en equipo.

Nota. La tabla muestra algunos ejemplos de codificación axial utilizados, mediante los cuales fue posible comprender cómo las estrategias lúdicas influyeron en la participación de los estudiantes y en la disminución de conductas asociadas a la ansiedad.

Elaboración propia.

La aplicación de la codificación abierta y axial permitió estructurar la información de manera metódica, facilitando la identificación de relaciones entre las categorías analizadas. De esta manera, el análisis cualitativo contribuyó a interpretar el impacto de la propuesta educativa basada en ABJ en el desarrollo de las competencias comunicativas y en la gestión de la ansiedad en los estudiantes del grado 1°-01.

Aplicación del instrumento IV: Juega, aprende y gestiona la ansiedad

Atendiendo las observaciones, la información consignada por docentes y obtenida en los estudiantes de la muestra durante la etapa diagnóstica con la cual se evaluaba el estado inicial de los alumnos frente al desarrollo de sus competencias comunicativas, respecto al manejo de sus emociones y detonantes de ansiedad en la ejecución de tareas de dicha competencia y, en concordancia con el objetivo general del proyecto, se diseñó una propuesta educativa apoyada en la metodología ABJ para mejorar el desempeño de los estudiantes de la muestra durante el desarrollo de las actividades académicas, en función de la gestión de su ansiedad. Por tanto, la estrategia utilizada se basó en integrar contenidos curriculares en dinámicas de juego que incentiven la participación y el trabajo en equipo (pedagogía activa de John Dewey).

La propuesta fue diseñada como cuaderno digital en la herramienta *Canva*, para servir de orientación al docente y pueda ser utilizado para promover el aprendizaje socioemocional en los estudiantes e incluso padres de familia, buscando involucrarse en el proceso de salud mental de sus hijos. Dicho cuadernillo contiene instrucciones precisas para la aplicación de cada actividad, presentándose lúdicas y técnicas para el manejo emocional, y otras tantas enfocadas al mejoramiento de las competencias comunicativas de los alumnos.

Se presenta a continuación el enlace de acceso a la propuesta, que incluye además la utilización e integración de herramientas digitales como *Genially*, *Educaplay*, *YouTube* y *Wordwall*.

Enlace para visualización de la propuesta

https://www.canva.com/design/DAG2jvgzNmU/9jxXMp81APhH20VrkIZ4cg/edit?utm_content=DAG2jvgzNmU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Aplicación del instrumento propuesto

Debido a que los estudiantes cumplen con una intensidad horaria de cinco clases de lenguaje a la semana, con duración de 60 min cada una, para la realización de la planeación sugerida se establece una duración de 8 semanas, para dedicar 2 clases semanales del área de lenguaje con ABJ, ir observando el comportamiento de los niños frente al desarrollo de cada tarea lúdica, y contar con el tiempo propio para gestionar los recursos y articular los materiales y el plan curricular con los objetivos ABJ junto con la regulación emocional.

En la Tabla 12 se muestra la planeación de actividades lúdicas correspondientes a las competencias comunicativas propias del área de lenguaje, de acuerdo con la edad del estudiante, y posteriormente las actividades de regulación emocional, protagonistas de la presente propuesta, herramientas que van de la mano y que permiten la fluidez de habilidades en los alumnos, al desarrollar

un entorno seguro para ellos, que les brinde la oportunidad de experimentar y regular sensaciones y sentimientos.

Tabla 12

Matriz de planeación de actividades.

Matriz de Planeación				
Actividad lúdica	Competencia comunicativa	Tiempo estimado	Recursos	Indicadores de logro
Detectives de palabras	Lectura inicial (decodificación y comprensión)	20 min	Tarjetas con palabras/sílabas escondidas en el aula de clase.	Identifica y lee palabras de forma lúdica, mostrando mayor disposición y menores conductas negativas.
Bingo lector	Lectura y vocabulario	20 min	Cartilla de bingo con palabras, fichas de marcación.	Reconoce palabras trabajadas en clase y participa con entusiasmo en el juego.
El tren de las sílabas	Escritura inicial (formación de palabras)	20 min	Tarjetas con sílabas, espacio en el tablero/piso.	Forma palabras en equipo a partir de sílabas, desarrollando cooperación y confianza.
Historias con dados	Escritura creativa	25 min	Dados con imágenes (animales, objetos, acciones, cuadernos).	Escribe frases o cuentos cortos a partir de imágenes, mostrando creatividad y seguridad.
El micrófono mágico	Expresión oral	15 min	Micrófono de juguete o simbólico.	Se expresa oralmente frente a sus compañeros, recibiendo retroalimentación positiva.
Cuento encadenado	Escucha activa y oralidad	20 min	Tarjetas con imágenes, tablero.	Aporta frases al relato colectivo, respetando turnos y fortaleciendo la narración.

Nota. La tabla detalla la duración estimada, recursos e indicadores de logro para cada actividad diseñada bajo la metodología

ABJ. Elaboración propia.

La etapa de primero primaria representa un momento crucial en el desarrollo académico y socioemocional de los niños, quienes deben enfrentarse a retos como el inicio formal de la lectura y

escritura, la adaptación a normas escolares más estructuradas y la interacción constante con docentes y compañeros de clase. Estos cambios, aunque necesarios para el proceso educativo, pueden generar ansiedad, frustración o inseguridad, afectando tanto el desarrollo académico como el bienestar emocional. En este sentido, la aplicación de técnicas de respiración y educación emocional en el aula (ver Tabla 13), se convierte en una estrategia pedagógica de gran valor, pues junto con el uso de la metodología ABJ, ofrecen la oportunidad de convertir la respiración en una experiencia lúdica, lo que facilita la motivación y la apropiación por parte de los niños.

Tabla 13

Instrucciones para aplicar técnicas de respiración y salud emocional.

<i>Técnicas de respiración y educación emocional</i>			
<i>Área: Lenguaje</i>			
<i>Grado: 1°-01</i>			
<i>Metodología: Aprendizaje basado en juegos (ABJ)</i>			
Momento de la sesión	Técnica / Actividad	Descripción	Finalidad
<i>Inicio</i>	<i>Respiración del globo</i>	<i>Los niños colocan sus manos en su abdomen, inhalan inflando el globo imaginario y exhalan despacio desinflándolo. Realizar 3 repeticiones</i>	<i>Reducir nervios iniciales y preparar el cuerpo para la actividad.</i>
<i>Inicio/cierre</i>	<i>Semáforo emocional</i>	<i>Cada niño señala cómo se siente (rojo, amarillo o verde) al empezar la clase.</i>	<i>Reconocer y expresar el estado emocional previo a la actividad.</i>
<i>Desarrollo</i>	<i>Respiración flor – vela</i>	<i>Inhalar como si olieran una flor y exhalar como si soplaran una vela.</i>	<i>Mantener la calma antes de leer o hablar frente al grupo.</i>
<i>Desarrollo</i>	<i>Cartas de calma</i>	<i>Si un niño se siente nervioso, puede elegir una carta.</i>	<i>Proporciona estrategias inmediatas para autorregular la ansiedad.</i>
<i>Desarrollo</i>	<i>Interacción social guiada</i>	<i>Durante el juego (bingo lector, tren de sílabas, micrófono mágico), se anima a los niños a ayudarse entre sí.</i>	<i>Promover la cooperación, respeto y seguridad en la comunicación.</i>

Cierre	Respiración del dragón	Inhalar profundo y exhalar fuerte “sacando fuego” como un dragón.	Liberar tensión acumulada durante la clase de forma lúdica.
Cierre	<i>Cariñograma</i>	<i>Los niños escriben o dibujan un logro del día o una frase cariñosa a un compañero(a).</i>	<i>Reforzar autoestima, motivación y confianza en sus competencias y autoestima.</i>

Nota. La tabla presenta los momentos en que se sugiere la aplicación de técnicas para gestionar las emociones en los estudiantes. Elaboración propia.

Para el seguimiento del proceso desarrollado en el aula, se diseñó una rúbrica de tipo guía de observación con carácter cualitativo orientada a la comprensión de las manifestaciones relacionadas con las competencias comunicativas y la gestión de la ansiedad en el marco de la propuesta pedagógica apoyada en el ABJ. Dicha rúbrica no tuvo como finalidad medir o calificar el desempeño de los estudiantes, sino facilitar el registro sistemático de sus formas de participación, interacción y expresión durante las actividades de lenguaje.

Su construcción se fundamentó en las categorías de análisis definidas en la investigación, las cuales emergieron tanto del marco teórico como de los instrumentos aplicados. A partir de estas categorías, se identificaron manifestaciones observables que orientaron la organización de criterios de registro, permitiendo una aproximación interpretativa al fenómeno estudiado. De esta forma se establecieron dos categorías principales: gestión de la ansiedad y competencias comunicativas. La categoría gestión de la ansiedad incluyó manifestaciones relacionadas con la forma en que los estudiantes experimentan y expresan sus emociones en situaciones académicas, tales como la disposición a participar, las reacciones frente a la exposición y las formas de regulación emocional durante el desarrollo de las actividades.

Por su parte, la categoría competencias comunicativas contempló manifestaciones asociadas con la participación en actividades de expresión oral, la lectura en voz alta y la construcción de mensajes en las interacciones en el aula, entendidas como procesos vinculados tanto a lo cognitivo como a lo emocional.

A partir de estas categorías, se organizaron descriptores que permitieron dar cuenta de formas progresivas de participación y expresión, sin establecer niveles de medición, sino reconociendo variaciones en las dinámicas observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica. De esta manera, esta guía facilitó el registro y la interpretación de evidencias relacionadas con las transformaciones en las formas de interacción, participación y expresión de los estudiantes, configurándose como un instrumento coherente con el enfoque cualitativo del estudio. La rúbrica o guía de observación utilizada puede consultarse en el anexo D.

Hallazgos tras la implementación

El área de lenguaje en primero primaria es clave para el desarrollo de la lectura, escritura y expresión oral, aspectos que constituyen las competencias comunicativas y que representan habilidades fundamentales para el éxito académico. Sin embargo, como lo afirma Goleman (1995): “las emociones pueden apoyar o dificultar el aprendizaje” (p.28), por lo que, en este caso, la ansiedad en el ámbito escolar puede limitar la participación, la seguridad y el rendimiento de los niños en estas áreas.

Tras la aplicación del instrumento *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, se evidenciaron transformaciones favorables en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Durante las actividades de lenguaje se observó una mayor disposición para participar, expresar ideas y leer en voz alta, lo que refleja un incremento en la confianza al momento de interactuar con sus compañeros y docentes.

Sumado a esto se identificaron progresos en la regulación emocional, manifestados en una disminución de conductas asociadas al nerviosismo y en una mayor capacidad de los estudiantes para gestionar sus emociones durante las actividades académicas. Estos cambios fueron evidenciados mediante la observación participante y la aplicación de la rúbrica de observación, instrumentos que permitieron reconocer transformaciones conductuales y emocionales en los estudiantes. En conjunto,

estos hallazgos sugieren la efectividad de la propuesta educativa apoyada en el aprendizaje basado en juegos (ABJ) para favorecer tanto el fortalecimiento de las competencias comunicativas como la gestión de la ansiedad en el aula.

Participación en juegos de lenguaje. Desde las primeras sesiones, se manifestaron cambios progresivos en la disposición y actitud de los estudiantes hacia las actividades lúdicas. Los niños demostraron alegría y menor tensión corporal respecto a la participación de actividades que impliquen exposición pública, lo que indica una reducción de las manifestaciones relacionadas con ansiedad previa que solían manifestar ante tareas de lectura o escritura. La emoción positiva percibida durante el juego incrementa la motivación intrínseca y la participación, generando un entorno de confianza. Además, como afirma Vygotsky (1978), la interacción social mediada por el juego potencia el aprendizaje y favorece la seguridad afectiva del niño.

Aquellos estudiantes que en la etapa inicial de la observación se mostraban retraídos o con temor, comenzaron a participar con más soltura y disfrutar del proceso tras la implementación.

Expresión emocional (semáforo emocional, cartas de calma, respiración consciente). Las estrategias de educación emocional implementadas en las planeaciones, especialmente el semáforo emocional y los ejercicios de respiración consciente como vela/flor/globo, tuvieron un impacto positivo en la autorregulación emocional. Se observó que antes de iniciar las lecturas o juegos de producción escrita, los niños realizaban de manera espontánea respiraciones profundas. Esto coincide con los postulados de Kabat (2013), quien sostiene que la respiración consciente ayuda a centrar la atención y reducir la respuesta fisiológica al estrés.

De igual manera, al verbalizar sus emociones con el semáforo emocional (por ejemplo, al decir “hoy estoy en verde porque me siento tranquilo”), los niños fortalecieron su vocabulario emocional y

aprendieron a reconocer sus estados internos, lo que según Goleman (1995) constituye el primer paso de la inteligencia emocional.

Confianza en actividades de lectura y escritura. Tras la implementación de la estrategia, los estudiantes mostraron mayor seguridad al leer en voz alta y escribir frases cortas. La ansiedad comunicativa disminuyó notablemente evidenciando mayor participación; los niños ya no temían equivocarse, sino que valoraban el proceso como un reto divertido. La docente observó expresiones de orgullo al lograr leer o escribir correctamente, lo que demuestra un fortalecimiento del autoconcepto académico.

En términos generales, la aplicación de la propuesta ABJ: *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, en el área de lenguaje para niños de primero primaria, junto con estrategias de respiración y educación emocional, ha generado transformaciones en la ejecución de actividades que comprenden el fortalecimiento de las competencias evaluadas: lectura, escritura y expresión oral (ver Tabla 14).

Con el propósito de comprender las transformaciones en las competencias comunicativas de los estudiantes, se realizó un análisis interpretativo de las interacciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica basada en ABJ. Este análisis permitió identificar cambios en las formas de participación, expresión oral, lectura y escritura, los cuales se presentan a continuación organizados en categorías emergentes.

Tabla 14

Manifestaciones y transformaciones en las competencias comunicativas.

Categoría	Subcategoría	Evidencias observadas	Observaciones
Expresión oral	Participación en las actividades	Los estudiantes muestran mayor disposición a intervenir en juegos como “micrófono mágico” y narraciones colectivas. Algunos inicialmente evitaban participar, pero progresivamente se integran.	El uso del ABJ reduce la presión asociada a la exposición, favoreciendo una participación más espontánea y segura.

Expresión oral	Seguridad al hablar	Se evidencian cambios en el tono de voz, pasando de intervenciones muy bajas a participaciones más audibles, aunque con algunas pausas.	La seguridad comunicativa se construye progresivamente cuando el error deja de percibirse como amenaza.
Lectura	Disposición frente a la lectura	Los estudiantes muestran mayor interés en actividades de lectura cuando estas se presentan en formato lúdico (bingo lector, detectives de palabras).	La mediación lúdica resignifica la lectura como una experiencia menos evaluativa y más participativa.
Escritura	Producción escrita	Se observa mayor fluidez en la escritura de palabras y frases, con menor dependencia constante del docente.	La confianza emocional favorece la expresión escrita al disminuir el temor al error.
Interacción comunicativa	Participación grupal	Incremento en la interacción entre pares durante actividades colaborativas.	El trabajo en equipo reduce la presión individual y fortalece la comunicación.

Nota. La tabla presenta la interpretación de las transformaciones en las competencias comunicativas a partir de la implementación de la propuesta pedagógica, en coherencia con el análisis cualitativo de las observaciones y entrevistas.

Elaboración propia.

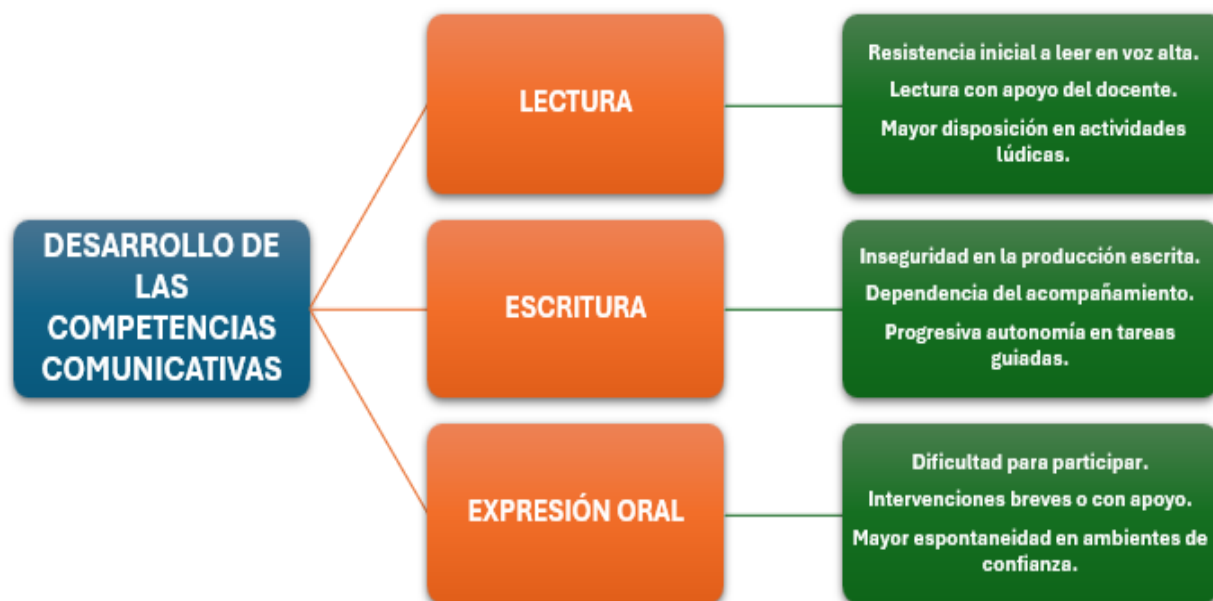
Como se evidencia en la tabla anterior, las competencias comunicativas no se transforman de manera aislada, sino en estrecha relación con el ambiente emocional generado en el aula. Por tanto, el uso de estrategias lúdicas favorece la disminución de la tensión asociada a la participación, lo que permite a los estudiantes involucrarse de manera más activa en las actividades propuestas.

Ahora bien, se observa que la expresión oral y la interacción comunicativa se fortalecen cuando el error deja de ser percibido como una amenaza, lo que sugiere que la confianza y la seguridad emocional son condiciones fundamentales para el desarrollo de estas competencias. Desde esta perspectiva, las transformaciones identificadas no se interpretan como resultados medibles, sino como cambios en las dinámicas de participación y en las formas de expresión de los estudiantes.

En este sentido, la Figura 4 presenta de manera interpretativa los principales hallazgos, organizados a partir de las experiencias observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica.

Figura 4

Manifestaciones e interpretaciones en las competencias comunicativas.



Nota. La figura representa de manera interpretativa las manifestaciones observadas en las competencias comunicativas, evidenciando procesos progresivos en la participación, la producción escrita y la expresión oral en relación con la gestión de la ansiedad. Elaboración propia.

Lo anterior permite evidenciar que las competencias comunicativas no se desarrollan de manera aislada, sino en estrecha relación con las condiciones emocionales de los estudiantes.

En el caso de la lectura, se observa que la resistencia inicial se asocia a situaciones de exposición que generan inseguridad, las cuales tienden a disminuir cuando se incorporan dinámicas lúdicas que reducen la presión. De manera similar, en la escritura, la dependencia del acompañamiento docente refleja la necesidad de apoyo en contextos donde el error es percibido como amenaza, mientras que la progresiva autonomía sugiere un fortalecimiento de la confianza. Por su parte, la expresión oral evidencia con mayor claridad la relación entre ansiedad y participación, pasando de intervenciones limitadas a una mayor espontaneidad en ambientes seguros. En conjunto, estos hallazgos permiten

interpretar que la gestión de la ansiedad, mediada por estrategias pedagógicas como el ABJ, favorece no solo la participación, sino también el desarrollo de las competencias comunicativas en el aula.

En relación con la gestión de la ansiedad escolar, se realizó un proceso de análisis orientado a identificar tanto las manifestaciones emocionales y conductuales de los estudiantes como las estrategias de afrontamiento que emergen en el contexto del aula. A partir de la información recolectada mediante la observación y las entrevistas, se construyeron categorías que permiten comprender este fenómeno desde una perspectiva interpretativa (ver Tabla 15).

Tabla 15

Manifestaciones y gestión de la ansiedad en el aula.

Categoría	Subcategoría	Evidencias observadas	Interpretación
Manifestaciones emocionales	Expresión de emociones	Los estudiantes identifican emociones mediante estrategias como el semáforo emocional y expresan sentirse “nerviosos” o “tranquilos” según la actividad.	El reconocimiento emocional es un primer paso en la regulación de la ansiedad.
Manifestaciones emocionales	Disminución de tensión	Se observa menor presencia de llanto, nerviosismo extremo o bloqueo frente a actividades de exposición.	Las estrategias implementadas contribuyen a generar un ambiente emocionalmente más seguro.
Manifestaciones conductuales	Participación en actividades	Disminuyen conductas de evitación; algunos estudiantes que antes no participaban comienzan a involucrarse progresivamente.	La participación se fortalece cuando disminuye la percepción de amenaza.
Recursos de afrontamiento	Uso de estrategias de regulación	Los estudiantes utilizan técnicas como respiración, apoyo en compañeros o uso de materiales lúdicos.	Las estrategias pedagógicas funcionan como mediadores en la autorregulación emocional.
Confianza académica	Seguridad en lectura y escritura	Se evidencia mayor disposición a enfrentar tareas académicas, aunque algunos estudiantes aún requieren acompañamiento.	La confianza no se elimina completamente la ansiedad, pero permite gestionarla de forma más adaptativa.

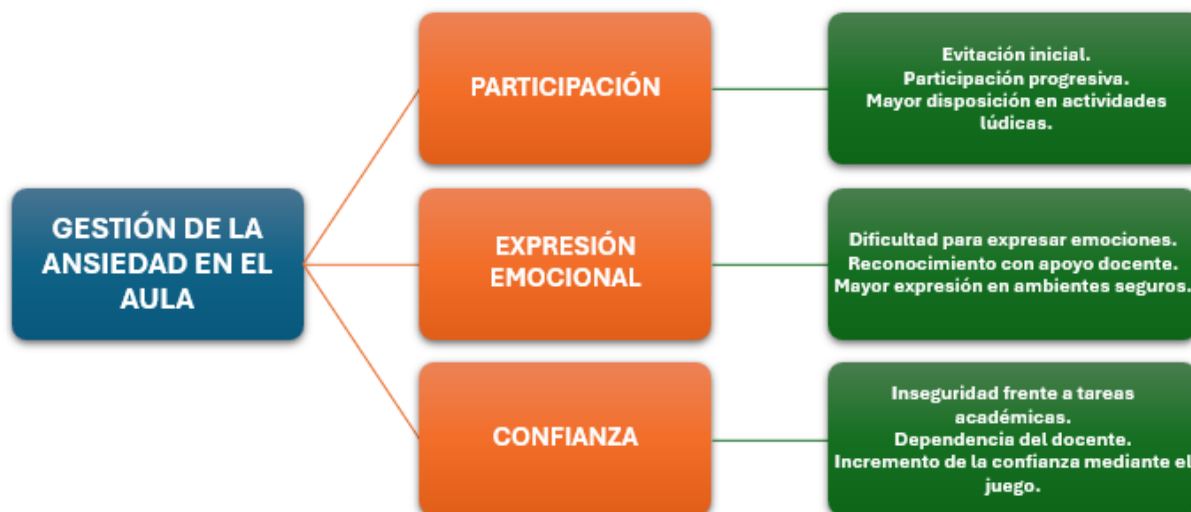
Nota. La tabla sintetiza las manifestaciones de la ansiedad y las formas de gestión identificadas en los estudiantes, a partir del análisis interpretativo de la información recolectada (ver Anexo D). Elaboración propia.

Los hallazgos presentados permiten comprender que la ansiedad escolar no desaparece completamente, sino que se transforma en la medida en que los estudiantes encuentran recursos para gestionarla. En este sentido, las estrategias pedagógicas implementadas, especialmente aquellas mediadas por el juego, contribuyen a generar un entorno en el que los estudiantes pueden reconocer y expresar sus emociones con mayor seguridad.

De igual manera, se evidencia que la participación en actividades y el acompañamiento docente favorecen la construcción de confianza, lo que incide en la disminución de conductas de evitación. Así, la gestión de la ansiedad se configura como un proceso progresivo, mediado por la interacción social y las experiencias pedagógicas significativas. En concordancia, la Figura 5 presenta de manera interpretativa los principales hallazgos, organizados en función de las categorías emergentes del estudio.

Figura 5

Manifestaciones e interpretaciones en la gestión de la ansiedad.



Nota. La figura representa de manera interpretativa las principales manifestaciones asociadas a la gestión de la ansiedad en los estudiantes, evidenciando transformaciones en la participación, la expresión emocional y la confianza a partir de la implementación de la propuesta pedagógica. Elaboración propia.

Las evidencias reflejan que el ABJ, y en particular el instrumento diseñado *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, combinado con educación emocional y técnicas de respiración consciente, se constituye en una herramienta pedagógica eficaz para disminuir la ansiedad escolar y promover el bienestar emocional en la infancia temprana.

En coherencia con Goleman (1995), se reafirma que la gestión emocional es una competencia transversal al aprendizaje, y su fortalecimiento repercute directamente en la atención, la participación y el desempeño. Los niños que aprenden a identificar y regular su ansiedad desarrollan una disposición más positiva hacia el conocimiento, lo que sienta bases sólidas para el éxito escolar futuro.

Triangulación de la información

Con el propósito de comprender de manera más profunda la incidencia de la ansiedad en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, se realizó un proceso de análisis de la información recolectada mediante la observación participante y la entrevista semiestructurada aplicada a los estudiantes. Este proceso permitió identificar diferentes manifestaciones de la ansiedad en el contexto educativo, particularmente durante el desarrollo de actividades relacionadas con la participación oral, la lectura en voz alta y la interacción en el aula.

A partir de la codificación y organización de la información se establecieron cuatro categorías de análisis anteriormente mencionadas: manifestaciones emocionales, manifestaciones conductuales, manifestaciones comunicativas y recursos de afrontamiento. Estas categorías permitieron agrupar las conductas y percepciones de los estudiantes en relación con las situaciones académicas que generan tensión o inseguridad, así como identificar las estrategias que utilizan para afrontar dichas experiencias.

La matriz de triangulación (ver Tabla 16) que se presenta a continuación integra las evidencias obtenidas a través de los diferentes instrumentos de recolección de información y las relaciona con las estrategias pedagógicas implementadas en la propuesta educativa basada que incorpora el ABJ. De esta

manera, se buscó interpretar cómo las manifestaciones de la ansiedad se reflejan en las conductas y expresiones de los estudiantes, así como comprender el papel de las estrategias pedagógicas en la generación de ambientes de aprendizaje más seguros y participativos.

Tabla 16

Triangulación interpretativa de la información.

Categoría de análisis	Evidencias en observación	Evidencias en entrevistas	Relación con la propuesta ABJ	Interpretación
<i>Manifestaciones emocionales</i>	Nerviosismo, evitación del contacto visual, tensión al participar	Los estudiantes expresan miedo a equivocarse y pena al hablar en público.	Actividades lúdicas y participación gradual.	El ABJ transforma el aula en un espacio menos amenazante, favoreciendo la expresión emocional.
<i>Manifestaciones conductuales</i>	Evitación, distracción, movimientos repetitivos.	Los estudiantes manifiestan que prefieren no participar por temor al error.	Juegos cooperativos y dinámicas grupales.	La disminución de la presión individual favorece la implicación en las actividades.
<i>Manifestaciones comunicativas</i>	Voz baja, pausas prolongadas, dificultad para responder.	Expresan dificultad para hablar frente al grupo.	Juegos de narración y expresión oral.	El juego fortalece la confianza comunicativa en contextos seguros.
<i>Recursos de afrontamiento</i>	Búsqueda de apoyo, trabajo en pares, silencio.	Señalan sentirse más seguros con ayuda del docente o compañeros.	Trabajo colaborativo y acompañamiento pedagógico.	La interacción social se convierte en un recurso clave para gestionar la ansiedad.

Nota. La triangulación permitió comprender el fenómeno desde múltiples perspectivas, fortaleciendo la validez interpretativa del estudio. Elaboración propia.

La triangulación de la información evidencia la coherencia entre las distintas fuentes consultadas, lo que permite afirmar que las manifestaciones de la ansiedad escolar se configuran tanto en las conductas observables como en los significados expresados por los participantes.

En este sentido, se identifica que factores como el temor al error, la exposición frente al grupo y la percepción de evaluación constante influyen en la forma en que los estudiantes experimentan la ansiedad. A su vez, la implementación de estrategias pedagógicas basadas en el ABJ contribuye a resignificar estas experiencias, favoreciendo ambientes de aprendizaje más seguros y participativos.

Este proceso de triangulación no busca validar resultados en términos cuantitativos, sino profundizar en la comprensión del fenómeno desde múltiples perspectivas, en coherencia con el enfoque interpretativo del estudio.

Conclusiones

La presente investigación permitió comprender que la ansiedad escolar en estudiantes de grado primero se configura como un fenómeno multidimensional, que articula manifestaciones emocionales, conductuales y comunicativas dentro del contexto del aula. Estas manifestaciones se evidencian principalmente en situaciones que implican exposición oral, participación y evaluación, las cuales son percibidas por los estudiantes como escenarios de tensión asociados al temor al error.

En este sentido, la ansiedad no se limita a una condición individual, sino que se construye en la interacción pedagógica, donde factores como la dinámica de aula, las formas de participación y el lugar de la evaluación influyen en la manera en que los estudiantes experimentan y expresan sus emociones.

El enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo permitieron comprender la ansiedad escolar desde la perspectiva de los estudiantes, reconociendo sus experiencias y significados en el contexto del aula. En concordancia, la investigación-acción se consolidó como una estrategia pertinente, en tanto posibilitó no solo analizar la problemática, sino intervenirla pedagógicamente y reflexionar sobre sus transformaciones. Así pues, el estudio se alinea con lo planteado por Hernández et al. (2018), quienes destacan el carácter transformador de este tipo de investigación en contextos educativos.

Durante la observación participante se lograron identificar manifestaciones emocionales y fisiológicos asociados a la ansiedad, como respiración acelerada, rigidez corporal, silencio prolongado o llanto ocasional, lo cual es concordante con Bloch (2009), quien sostiene que las emociones se producen como respuesta a situaciones del entorno y están estrechamente relacionadas con patrones de respiración. La observación demostró que los niños con mayor dificultad comunicativa también presentaban respiraciones cortas y rápidas ante tareas escolares que percibían como demandantes.

La entrevista semiestructurada reveló que varios estudiantes asociaban las actividades de lectura y escritura con “miedo”, “error” o “vergüenza”, lo cual coincide con las perspectivas de Dacey y Fiore (2003) sobre la ansiedad infantil, quienes señalan que los niños pequeños experimentan temores

académicos vinculados a la evaluación y a la percepción de competencia. Estos testimonios fundamentaron la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que redujeran el impacto de estas emociones disruptivas en el aprendizaje.

El análisis interpretativo de la información permitió construir categorías que dan cuenta de la complejidad del fenómeno estudiado, evidenciando que la ansiedad escolar se manifiesta a través de dinámicas interrelacionadas que afectan la participación, la expresión emocional y la interacción comunicativa. Estas manifestaciones no se interpretan como déficits, sino como formas de respuesta ante situaciones percibidas como amenazantes. En este sentido, los hallazgos se articulan con los aportes de Goleman (1995) y Ekman (1992), quienes reconocen la influencia de las emociones en los procesos cognitivos y conductuales, así como con la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), que sitúa el lenguaje y la interacción como ejes centrales del aprendizaje.

Gracias a la información recolectada, se logró diseñar una propuesta educativa apoyada en la metodología ABJ que contribuyó en la regulación de la ansiedad en los niños del grado primero uno de básica primaria de IE Colegio Integrado Fe y Alegría del municipio los Patios, Norte de Santander, denominada *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, con la cual se evidenciaron condiciones favorables para el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes mediante la aplicación de estrategias lúdicas propias del ABJ; se redujo la presencia de conductas asociadas a la ansiedad escolar al incorporar técnicas de respiración y recursos de educación emocional, y se favoreció la autorregulación emocional, mejorando la convivencia y la confianza en el aprendizaje. En consecuencia, esta propuesta educativa basada en ABJ permitió integrar actividades lúdicas y técnicas de regulación emocional dentro de las clases de lenguaje, favoreciendo un clima escolar más relajado y receptivo. Este enfoque dialoga con los postulados de John Dewey, según los cuales la pedagogía activa estimula el aprendizaje significativo a través de la experiencia, la interacción y la motivación intrínseca. El juego se convirtió en un puente para disminuir la ansiedad y promover la participación.

El instrumento *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, se consolidó como un recurso pedagógico fundamental para acompañar a los niños de primero en el reconocimiento, regulación y expresión de sus emociones, integrando estrategias lúdicas que facilitaron la participación comprometida y espontánea. Su diseño, centrado en juegos de lenguaje, dinámicas corporales, semáforos emocionales, cartas de calma, actividades narrativas y de expresión oral, permitió a los estudiantes identificar sus estados emocionales y aplicar técnicas de autocontrol en situaciones académicas reales.

El enfoque humanista de Rogers fue un eje transversal en el diseño de la propuesta, pues se procuró establecer un ambiente de aceptación y confianza que validara las emociones de los estudiantes. De acuerdo con el autor, un aprendizaje efectivo se produce cuando se atienden las necesidades emocionales del niño, algo que se reflejó claramente en la fase de contraste: los estudiantes mostraron mayor apertura para leer en voz alta, pedir ayuda y expresar cómo se sentían antes y después de las actividades.

La literatura señala que el aprendizaje efectivo requiere un equilibrio entre desarrollo cognitivo y bienestar emocional (Jiménez, 1998; López, 2003). En este sentido, el ABJ: *Juega, aprende y gestiona la ansiedad*, se consolidó como una metodología integral que promueve tanto la dimensión académica como la socioemocional, al ofrecer espacios donde los niños pueden experimentar, equivocarse y expresar sus emociones sin miedo al juicio o la sanción. Esto generó un clima escolar positivo, propicio para la participación y la construcción conjunta del conocimiento, tal como lo plantea Vygotsky (1978) en su enfoque sociocultural del aprendizaje.

A partir de la implementación de la propuesta pedagógica se evidenciaron transformaciones en las dinámicas de aula, particularmente en la participación, la interacción y la expresión de los estudiantes. Estas transformaciones se interpretan como la construcción progresiva de un ambiente de aprendizaje más seguro, en el que disminuye la percepción de amenaza asociada al error y se favorece la expresión espontánea.

La investigación evidenció que el área de lenguaje constituye un escenario privilegiado para comprender y abordar la ansiedad escolar, en tanto articula procesos de interacción, expresión y exposición que pueden generar tensión en los estudiantes. Las dificultades en lectura, escritura y expresión oral no responden únicamente a aspectos cognitivos, sino que están mediadas por factores emocionales y sociales. Desde esta perspectiva, y en coherencia con Vygotsky (1978), el lenguaje se configura como un espacio de construcción social del conocimiento, lo que implica que intervenir pedagógicamente en este campo permite incidir no solo en el aprendizaje, sino en la forma en que los estudiantes se relacionan consigo mismos y con los otros.

En cuanto al aprendizaje en el área de conocimiento, de acuerdo con los instrumentos aplicados, los estudiantes mostraron transformaciones en las dimensiones de reconocimiento de palabras, comprensión lectora, producción escrita básica y expresión oral. Esta mejora puede explicarse desde las perspectivas de Bertoglia (2005), quien señala que la ansiedad interfiere especialmente en tareas que requieren comprensión y creatividad. Al reducir los niveles de ansiedad, los estudiantes pudieron participar con menos temor al error y mayor claridad cognitiva.

En este marco, el ABJ se configura como una estrategia pedagógica pertinente para la gestión de la ansiedad escolar, en tanto promueve experiencias de aprendizaje lúdicas, participativas y emocionalmente seguras, que contribuyen a resignificar las situaciones académicas tradicionalmente asociadas a la tensión.

El principal aporte de esta investigación radica en la comprensión de la ansiedad escolar como un fenómeno pedagógico que debe ser abordado desde el aula, y no únicamente desde perspectivas clínicas o individuales. Por consiguiente, el estudio aporta al campo de la educación al evidenciar que las prácticas pedagógicas, particularmente aquellas mediadas por el juego, pueden incidir en la configuración de ambientes de aprendizaje más inclusivos y emocionalmente seguros. En este contexto,

contribuye a la pedagogía al integrar dimensiones emocionales y cognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, reafirmando la necesidad de una educación que reconozca al estudiante en su integralidad.

En consecuencia, con esta investigación se evidencia que la gestión de la ansiedad debe abordarse desde una perspectiva pedagógica que reconozca la importancia de generar ambientes de aprendizaje que integren lo cognitivo y lo emocional. En este sentido, el docente se posiciona como mediador no solo del aprendizaje, sino también de las experiencias emocionales de los estudiantes.

Finalmente, la investigación abre la posibilidad de seguir explorando estrategias pedagógicas que integren el componente emocional en el aula, así como de ampliar el análisis a otros actores del contexto educativo, como docentes y familias. De este modo, se reafirma la pertinencia de abordar la ansiedad escolar desde enfoques comprensivos e interpretativos, que permitan generar transformaciones reales en las prácticas educativas.

Lista de Referencias

Asociación Española Contra el Cáncer. (s.f.). *Las emociones: Guía práctica para padres*.

<https://www.contraelcancer.es/sites/default/files/migration/actualidad/publicaciones/documentos/las-emociones.pdf>

Bertoglia, L. (2005). La ansiedad y su relación con el aprendizaje. *Psicoperspectivas*, 4.

<https://www.redalyc.org/pdf/1710/171016577003.pdf>

Bloch, S. (2009). *Surfeando la ola emocional* (3.ª Ed.). Uqbar editores.

<https://books.google.com.pe/books?id=RUhACQAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Carpena, A. (2018). *Educación Socioemocional en la Etapa de Primaria: Materiales Prácticos y de Reflexión*. Octaedro, Ediciones S.L.

Carvajal, R. (2018). *Neurociencia ¿qué aporta a investigadores y docentes?* Laboratorio Educativo.

Casanova, E. (1989). El proceso educativo según Carl R. Rogers: la igualdad y formación de la persona. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 6.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117692>

Constitución política de Colombia [Const. P.]. (1991). Colombia: Leyer (2.ª Ed.). 10/03/2025.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Dacey, J., & Fiore, L. (2003). *El niño ansioso: cómo comprender qué le ocurre, ayudarlo a superar la ansiedad y aumentar su confianza en sí mismo*. Ediciones B, S.A.

Decreto 1860. (1994, 5 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. (Colombia). Obtenido el 10 de marzo de 2025. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf?utm_source

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.

- Díaz, J., & Flores, E. (2001). La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo. *Salud Mental*, 24(4), 20-35. <https://www.redalyc.org/pdf/582/58242403.pdf>
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6(3-4), 169-200. <https://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/An-Argument-For-Basic-Emotions.pdf>
- Ekman, P. (2003). *Emociones reveladas*. Henry Holt and Co.
- Ekman, P. (2009). *Descifrando la mentira: Claves para detectar el engaño en el trabajo, la política y el matrimonio* (Traducción del original *Telling lies*, 4.ª Ed.). W. W. Norton & Company. <https://americanuestra.com/wp-content/uploads/2018/03/Co%CC%81mo-detectar-mentiras-Paul-Ekman-1-FREELIBROS.ORG .pdf>
- Feldman, L., Lewis, M., y Haviland-Jones, J. (Eds.). (2016). *Handbook of emotions* (4th ed.). The Guilford Press. <https://emotrab.ufba.br/wp-content/uploads/2020/09/Handbook-of-Emotions-Fourth-Edition-by-Lisa-Feldman-Barrett-Michael-Lewis-Jeannette-M.-Haviland-Jones-z-lib.org-compactado.pdf>
- Ferrer, S. (2008). *Teorías de la emoción*. Editorial Mediterráneo.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion?utm_source=
- Fundación Barco. (2024, 22 de octubre). *4to Foro de Educación Fundación Barco: La Evaluación al Tablero* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=pZj8SsdzN4Q>
- Fuster, S. (2002). *Las emociones*. Ediciones CEAC.
- Herrera, P., Gámez, P., Torres, Á., Corredor, J., & Quintero, F. (2008). ¿Qué pensamos cuando evaluamos? La evaluación al tablero. *Enunciación*, 13(1), 38-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=722679807011>

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1).

<https://archivo.revistas.ucr.ac.cr//index.php/educacion/article/view/455/9906>

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Panamericana.

Greenberg, L. (2000). *Emociones: Una Guía Interna. Cuáles Sigo y Cuáles no*. Desclée De

Brouwer. <https://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433015112.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la Investigación* (6.ª Ed.). McGraw-

Hill. [https://www.esup.edu.pe/wp-](https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf)

[content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-](https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf)

[metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf](https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf)

Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación - Las rutas cuantitativa, cualitativa*

y mixta. McGraw-Hill Interamericana. [https://bellasartes.upn.edu.co/wp-](https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf)

[content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf](https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf)

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2018). *Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030*.

[https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018-](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030.pdf?utm_source)
[- 2030.pdf?utm_source](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030.pdf?utm_source)

Instituto Europeo de Innovación en Inteligencia Emocional (2021). *Las emociones y la inteligencia*

emocional. [https://es.readkong.com/page/instituto-europeo-de-innovacion-en-inteligencia-](https://es.readkong.com/page/instituto-europeo-de-innovacion-en-inteligencia-emocional-8543001)
[emocional-8543001](https://es.readkong.com/page/instituto-europeo-de-innovacion-en-inteligencia-emocional-8543001)

Jiménez, C. (1998). *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica. Emociones, inteligencia y habilidades*

secretas. Editorial Magisterio. [https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/pedagog-de-la-](https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/pedagog-de-la-creatividad-y-de-la-l-dica)
[creatividad-y-de-la-l-dica](https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/pedagog-de-la-creatividad-y-de-la-l-dica)

Kabat, J. (2013). *Mindfulness para principiantes*. Editorial Kairós.

LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional: Los misterios del sistema límbico y la vida emocional*. Editorial Planeta.

Ley 115. (1994, 8 de febrero). Diario Oficial. [D.O.]: 41214. (Colombia). Obtenida el 15 de febrero de 2025. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf?utm_source=

Ley 1098. (2006, 8 de noviembre). Diario Oficial. [D.O.]: 46446. (Colombia). Obtenida el 10 de marzo de 2025.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=22106&utm_source=

Ley 1616. (2013, 21 de enero). Diario Oficial. [D.O.]: 48680. (Colombia). Obtenida el 10 de marzo de 2025.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=51292&utm_source=

Ley 2025. (2020, 23 de julio). Diario Oficial. [D.O.]: 51384. (Colombia). Obtenida el 10 de marzo de 2025.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=136893&utm_source=

Ley 2383. (2024, 19 de julio). Diario Oficial. [D.O.]: 52822. (Colombia). Obtenida el 10 de marzo de 2025.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_2383_2024.html

López, M. (2003). *Inteligencia Emocional* (Tomo I). Ediciones Gamma.

López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69-74.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.

López, M. (2007). Aportes de la pedagogía activa a la educación. *Plumilla Educativa*, 4(1).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920354>

Maganto, C., & Maganto, J. (2011). *Cómo potenciar las emociones positivas y afrontar las negativas*. Ediciones Pirámide.

- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos: una experiencia en educación superior. *Revista de Educación Laurus*, 14(28), 158-180.
<http://www.redalyc.org/pdf/761/76111716009.pdf>
- Maureira, F., & Sánchez, C. (2011). Emociones biológicas y sociales. *Revista GPU*, 7(2), 183-189.
https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Maureira-Cid/publication/271328581_Emociones_biologicas_y_sociales/links/54c5ae7b0cf219bbe4f584db/Emociones-biologicas-y-sociales.pdf
- Méndez, F. (2003). *El niño miedoso*. Ediciones Pirámide.
- Middleton, K. (2014). *Controle la ansiedad*. Panamericana Editorial.
- Míguez, M. (2006). *Emociones y sentimientos*. Nova Galicia.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Orientaciones pedagógicas sobre habilidades socioemocionales*.
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/fbb41d25-ea9e-4ae7-ade7-8cee8016385b/content>
- Miranda, S., & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). Epub 23 de abril de 2021.
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Naciones Unidas. (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/?utm_source=
- Palmero, F., Guerrero, C., Gómez, A., & Goyareb, R. (2011). *Manual de Teorías emocionales y motivacionales: conceptos Emoción y motivación*. Publicacions de la Universitat Jaume I.
<https://core.ac.uk/download/pdf/61393455.pdf>
- Parra, J. (2022). *Neuropsicología escolar*. Editorial El Manual Moderno.

Purves, D., Augustine, G., Fitzpatrick, D., Hall, W., LaMantia, A., & White, L. (2012). *Neurociencia*. Médica Panamericana.

Rodríguez J. (2007). *Guía práctica de la salud*. Ediciones Vida Sana.

Rojas, M. (2022). *Vivir angustiado por el futuro: El miedo y la ansiedad* [Episodio de pódcast]. En *El pódcast de Marian Rojas Estapé*.

Spotify. <https://open.spotify.com/episode/3UaFS0Jr88efGFCV9dLQ4p>

Salcedo de la Fuente, R., Herrera, L., Illanes, A., Poblete, F., & Rodas, V. (2023). Las Emociones en el Proceso de Aprendizaje: Revisión Sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación - REXE*, 23(51). <https://www.rexe.cl/index.php/rexe/article/view/1991/1829>

Sandín, B. (1997). *Ansiedad, miedos y fobias en niños y adolescentes*. Dykinson.

Soriano, J., Quijano, R., & Airado, D. (2026). *The Impact of Game-Based Learning on Motivation, Self-Efficacy, and Academic Achievement in the Natural Sciences: A Meta-Analysis*. Education Sciences.

Soriano, C. (Coord.), Guillazo, G., Redolar, D., & Torras, M. (2007). *Fundamentos de neurociencia*. Editorial UOC.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.