



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

NEUROEDUCACIÓN

*Vínculo emocional profesor-alumno y su relación con la
motivación y el aprendizaje a nivel cerebral*

Autora: Ana de Andrés García

Tutor académico: Ruth Pinedo Gonzalez

*“Aprender algo, si hay que aprenderlo bien, hay que hacerlo con alegría,
que es cuando se aprende”*

Francisco Mora

RESUMEN

Numerosos factores influyen en el rendimiento académico y escolar, y una de ellas es el ambiente social en el que el alumnado se encuentre. Este trabajo pretende estudiar la posible relación que hay entre el vínculo emocional y social docente-alumno, y el rendimiento académico de este, a partir de un estudio teórico basado en las neurociencias, y una posterior investigación que abale estas teorías. Los resultados del estudio nos dicen que se podría establecer una relación entre el vínculo emocional con el docente y los resultados académicos del alumnado, aunque han de tenerse en cuenta los demás factores que influyen en el aprendizaje infantil.

PALABRAS CLAVE

Neuroeducación, emociones, apego, rendimiento académico, base segura, motivación, vínculo emocional.

ABSTRACT

Numerous factors influence academic and school performance, and one of them is the social environment in which the students find themselves. This paper aims to study the possible relationship between the emotional and social teacher-student bond, and the academic performance of this, from a theoretical study based on neuroscience, and further research that supports these theories. The results of the study tell us that a relationship could be established between the emotional bond with the teacher and the students' academic results, although the other factors that influence children's learning must be taken into account.

KEYWORDS

Neuroeducation, emotions, attachment, academic performance, secure base, motivation, emotional bonding.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	8
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
OBJETIVOS	9
Objetivos teóricos	9
Objetivos de la investigación.....	9
III. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	10
IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
NEUROCIENCIAS Y TEORÍA DE LA NEUROEDUCACIÓN.....	11
Aprendizaje basado en el cerebro	11
Memoria y emoción	12
MOTIVACIÓN Y PAPEL DOCENTE.....	14
Motivación y aprendizaje	14
Conducta escolar y sus causas y consecuencias.....	16
VINCULO EMOCIONAL PROFESOR-ALUMNO: EL APEGO EN EL AULA.....	18
Afecto y educación.....	18
Inteligencia emocional y relación profesor alumno	19
El apego seguro en el aula.....	20
METODOLOGÍAS QUE FAVORECEN UN CLIMA POSITIVO	24
Elementos que activan el cerebro (las redes atencionales de Posner 1990).....	24
El humor como elemento atencional emocionalmente positivo.....	25
V. METODOLOGÍA O DISEÑO	27
OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	27
METODO	28
TIPO DE MUESTRA.....	28
Unidades de muestra y participantes.....	29
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	29

PROCEDIMIENTOS.....	30
Variables de la investigación.....	30
Preparación del estudio y proceso de recolección de datos	30
VI. ANÁLISIS DE LOS DATOS	32
ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS	32
Análisis de las tablas de observación docente.....	32
Análisis de las entrevistas personales	35
ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS.....	39
Docente 1	39
Docente 2	39
Docente 3	40
Docente 4	41
Docente 5	42
VII. TRIANGULACIÓN DE LOS DATOS ANALIZADOS Y RESULTADOS DEL ESTUDIO.....	44
VIII. ALCANCE Y LIMITACIONES DEL TRABAJO	46
IX. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
ANEXOS	0

INDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	14
<i>Elementos básicos de la motivación.....</i>	14
Tabla 2.....	14
<i>Teorías de la motivación.....</i>	14
Tabla 3.....	15
<i>Reguladores de la motivación extrínseca.....</i>	15
Tabla 4.....	19
<i>Enseñanza emocional que debe incluir el profesorado.....</i>	19
Tabla 5.....	21
<i>Tipos de apego según Ainsworth.....</i>	21
Tabla 6.....	21
<i>Tipos de profesores según su comportamiento.....</i>	21
Tabla 7.....	22
<i>Utilización de la teoría del apego en la relación docente alumno.....</i>	22
Tabla 8.....	23
<i>Requisitos del docente como “base segura”.....</i>	23
Tabla 9.....	24
<i>Redes atencionales de Posner 1990.....</i>	24
Tabla 10.....	25
<i>Ventajas del humor en el aula.....</i>	25
Tabla 11.....	29
<i>Instrumentos de recogida de datos.....</i>	29
Tabla 12.....	33
<i>Utilización de cada ítem por parte de cada uno de los docentes de la muestra.....</i>	33
Tabla 13.....	36

<i>Utilización de elementos motivacionales paralelamente a la metodología introducida en el aula.</i>	36
.....	
Tabla 14.....	37
<i>Inclusión del alumnado con NEE por parte de los docentes de la muestra.</i>	37
Tabla 15.....	38
<i>Contacto emocional con el alumnado.</i>	38
Tabla 16.....	38
<i>Trabajo de las emociones por parte de cada uno de los docentes de la muestra.</i>	38
Tabla 17.....	39
<i>Notas medias del Docente 1.</i>	39
Tabla 18.....	39
<i>Notas medias del Docente 2</i>	39
Tabla 19.....	40
<i>Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 3.</i>	40
Tabla 20.....	41
<i>Nota media total del Docente 3.</i>	41
Tabla 21.....	41
<i>Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 4.</i>	41
Tabla 22.....	42
<i>Nota media total del docente 4.</i>	42
Tabla 23.....	42
<i>Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 5.</i>	42
Tabla 24.....	43
<i>Nota media total del docente 5.</i>	43
Tabla 25.....	44
<i>Análisis y comparación de los datos obtenidos de los docentes 3, 4 y 5.</i>	44

INDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1:</i> Relación entre las neurociencias, las emociones positivas y la conducta escolar.....	17
<i>Figura 2:</i> Relaciones posibles dentro del centro escolar.....	19
<i>Figura 3:</i> Proceso de recolección de datos.....	31
<i>Figura 4:</i> Gráfico de aparición de los distintos ítems a lo largo de la observación directa en cada uno de los docentes de la muestra.....	33
<i>Figura 5:</i> Clasificación por grandes bloques de las entrevistas personales	35
<i>Figura 6:</i> Metodologías utilizadas por los docentes de la muestra dentro de su aula..	36

I. INTRODUCCIÓN

Cada vez más, la educación pretende dotar al alumnado de una educación más integral y significativa, llevando a los especialistas a estudiar y diseñar los modelos más apropiados para ello. Este trabajo de fin de grado pretende analizar la creación de un vínculo emocional seguro entre el docente y su alumnado, y la influencia que este pueda tener en el rendimiento académico de este.

El cuerpo del trabajo se estructura en tres partes, en primer lugar, un análisis llevado a cabo mediante un estudio bibliográfico previo, que justifique a partir de las neurociencias, en especial la neuroeducación, el papel que tiene el vínculo emocional o la creación de una base segura para el alumnado, en su desarrollo integral.

En segundo lugar, tras la elaboración de este estudio teórico, un estudio de campo a diferentes docentes de Educación Primaria, de manera que se analice su comportamiento en el aula y sus características para convertirse en base segura, comparándolo con la teoría consultada, y relacionándolo con el rendimiento académico de su propio alumnado a partir de sus calificaciones. Se utilizará la metodología más adecuada para las características del estudio, para dar respuesta a las cuestiones planteadas.

Por último, el final del trabajo recoge las consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones surgidas a partir de la reflexión sobre el estudio realizado, tanto en el trabajo de campo, como en el estudio teórico inicial.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

OBJETIVOS

Objetivos teóricos

- Profundizar en los diferentes elementos neurológicos, emocionales y educativos que intervienen en la relación alumno-docente.
- Analizar los aspectos que puedan relacionar el apego seguro con la motivación dentro del aula y su relación con el docente.
- Revisar diferentes metodologías que favorezcan un ambiente positivo en el aula y mejore la relación docente-alumno.

Objetivos de la investigación

- Relacionar el apego seguro y la relación docente-alumno con su influencia en el rendimiento académico.
- Analizar el impacto del apego docente en el aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico.
- Establecer una posible relación entre la aparición de un vínculo emocional con el alumnado y su rendimiento académico.

III. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La educación actual pretende favorecer un desarrollo tanto social como intelectual de la manera más completa posible. Esta preocupación por el desarrollo integral del alumnado, por un aprendizaje activo, motivacional y enriquecedor, está cada vez más presente en las aulas. Buscamos maneras de mejorar la educación mediante metodologías activas, experienciales y motivadoras, y asumimos que con eso es suficiente, pero son muchos más los elementos que influyen.

Las neurociencias y la importancia de las emociones en la educación están tomando cada vez más importancia, siendo necesario conocer la manera de activar el cerebro, “emocionarlo” y motivarlo.

Esta investigación pretende profundizar en la influencia de la relación que se establece entre el docente y el alumno, y su papel en su educación, analizado desde un punto de vista neurológico y emocional, con una base teórica que fundamente el estudio práctico. De esta forma se podrán revisar los diferentes elementos que pueden favorecer una relación de apego positiva y mejorar la práctica docente.

Además de esto, este trabajo promueve todas las competencias del Grado en Educación Primaria establecidas a partir de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación para impartir la etapa educativa de Educación Primaria, poniendo en marcha de manera más concreta las siguientes:

- Aplicar los conocimientos en el trabajo o vocación de una forma profesional por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas. Todo ello a través de una buena práctica docente, analizando y argumentando de manera crítica las decisiones tomadas en el contexto educativo.
- Desarrollar habilidades de aprendizaje que permitan un alto grado de autonomía en la práctica docente, adquiriendo estrategias de aprendizaje autónomo tanto en metodologías educativas como en el ámbito de la investigación.
- Desarrollar un compromiso ético profesional que fomente la idea de educación integral, a partir del conocimiento de la realidad social y los valores que favorezcan la reflexión crítica y garanticen los derechos tanto del alumnado como del cuerpo docente.

IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

NEUROCIENCIAS Y TEORÍA DE LA NEUROEDUCACIÓN

Aprendizaje basado en el cerebro

La unión de las neurociencias y la educación cada vez se hace más visible en las aulas. Los estudios sobre el cerebro y su papel en el aprendizaje están tomando importancia en la preparación docente, aunque todavía no se haya introducido totalmente, bien sea por la controversia que suscita su uso y conocimiento o por su clara novedad. Según Mora (2018), todavía docentes de prestigio dicen que no es tan necesario hablar del cerebro, creencia que este mismo autor no comparte, ya que piensa que es necesaria la aplicación inmediata de las neurociencias en el aula.

Esta unión entre lo neuro y la educación ha dado sus “primeros frutos” en teorías como el aprendizaje en las matemáticas, la relación con la actividad física o el estudio de la memoria y las emociones (Ocampo, 2019).

Así mismo Ocampo (2019, p.142) afirma que “el aprendizaje está intrínsecamente relacionado con el funcionamiento cerebral y la neurociencia es el campo científico que estudia las bases biológicas de dicho funcionamiento, se deduce como corolario que el proyecto neuroeducativo no es solo factible sino altamente conveniente”.

La utilización de la psicología de la educación dentro del estudio de los factores de aprendizaje que influyen en la educación no solo es necesaria, sino que es un pilar fundamental en el estudio del desarrollo y el entendimiento cognitivo de dicho aprendizaje, influenciado por los estudios de Piaget, como su Teoría del Desarrollo Cognitivo (Rafael, 2008). Pero, el estudio del cerebro y la importancia de su conocimiento exhaustivo para mejorar las aulas puede superponerse de manera inmediata a esta, utilizando el respaldo de la biología para su acreditación. ¿Por qué iba la educación a alejarse de ser una ciencia?, aunque esto puede estar alentado por la clara “moda” de los últimos años en añadir “neuro” a todos sus estudios o de las nuevas tecnologías que nos han permitido conocer las reacciones y funcionamiento del cerebro (neuroimagen), y a la necesidad de gestionar el conocimiento utilizando nuevos enfoques científicos (Fuentes, 2019).

Si la psicología de la educación nos permite estudiar el aprendizaje, ¿por qué no estudiarlo además de una forma biológica que nos ayude a comprender y mejorar el trato que ha de darse al cerebro? Esta unión de la educación y las neurociencias han dado lugar a la conocida como “Neuroeducación”, como método inter- transdisciplinar de abordar la ya mencionada educación, aunque, “la creación de un espacio de investigación que comunique al laboratorio de neurociencia

con el aula, requiera una profunda reconcepción de los límites disciplinares” (Fuentes, 2019, p.93).

Conociendo el lugar que ocupa la neuroeducación en el estudio del aprendizaje, podemos recurrir a la cita de Timoneda (2012, p.5), “para que realmente aprendamos algo, debe de producirse un “cambio” en el cerebro, es decir, en las conexiones que configuran las múltiples redes neuronales”.

Este cambio se produce a partir de los estímulos que el cerebro recibe, y todo aprendizaje y experiencia conllevan unas emociones lo que significa que, existe una necesidad de intervenir en los mecanismos cerebrales que elaboran los correspondientes procesos, cognitivos o emocionales, para conseguir que los aprendizajes que intentamos llevar a cabo sean eficaces (Timoneda, 2012).

La neurociencia, en conclusión, nos aporta los conocimientos sobre procesos psicológicos básicos que influyen en el aprendizaje neurológico como la atención, la memoria, las emociones o la conducta, necesarias en dicho aprendizaje y clave para el desarrollo integral del niño (Lázaro, 2018, p.29).

Memoria y emoción

La memoria, con relación al aprendizaje, se refiere a los *procesos cognitivos* del mismo, siendo los encargados del almacenamiento de la información (Smith, 2019, p.14), en definitiva, la memoria sería “el proceso cognitivo a través del cual se codifica, almacena y recupera una información determinada o un suceso concreto” (González y Muñoz, 2008, p.81).

Según el Modelo de memoria de Atkinson y Shiffrin de 1968, existen tres tipos o modelos de memoria, la memoria sensorial, la memoria a corto plazo (en adelante MCP) y la memoria a largo plazo (en adelante MLP), intentando con esto ordenar la memoria según el modo en que el cerebro gestiona y almacena la información (Sanfeliciano, 2019).

En cuanto al alumnado, el tipo de almacenaje en el que nos interesaría que se situaran sus aprendizajes, sería la memoria a largo plazo, ya que es donde se guardan los hechos más significativos, aunque dependa a su vez de la memoria sensorial, encargada de almacenar la información sensorial y perceptiva, que generalmente acaba olvidada o en la MCP, pero que si resulta relevante puede llegar a la ansiada MLP. Debemos tener en cuenta también la teoría de Baddeley, citada por Tirapu (2005), sobre la memoria de trabajo, como capacidad para mantener la información, y la atención, en determinadas circunstancias, y la gestión de la conducta en referencia a la motivación y las emociones para el planteamiento de metas. Esta memoria de trabajo se desarrolla en el circuito dorsolateral, el circuito ventromedial y el córtex prefrontal.

Todas las experiencias que vivimos a lo largo de nuestra vida conllevan un sentir emocional, por lo que debemos prestar atención a las emociones que presente el alumnado, ya que es el principio de la motivación y el interés, e impactará en su memoria. En definitiva, nuestra motivación y atención están alentados por las emociones, especialmente positivas, favoreciendo así el aprendizaje. (Lázaro, 2018, p.29).

Aquí, entrarían los *procesos emocionales*, relacionados estrechamente con los cognitivos, ya que según nos sentimos durante el proceso de aprendizaje, la forma de almacenar y gestionar la información puede variar. En función de cómo pensemos nos sentiremos mejor o peor y puede motivar o desmotivar nuestra conducta. Al igual que la curiosidad o el cariño pueden mejorarla, el aburrimiento o el rechazo pueden alterarla, (Smith, 2019, p.14).

Las emociones podrían definirse como el conjunto enlaces que se desarrollan en las estructuras nerviosas (sistema límbico), formadas por el hipocampo, el cuerpo calloso, el tálamo anterior y la amígdala, siendo esta última la encargada de gestionar las emociones. Dentro de estas estructuras cerebrales, se forman respuestas adaptativas a nivel físico (Vecina 2006, p.10). Podríamos decir que estas tienen repercusiones físicas y psicológicas sobre los individuos, unidas a un impacto social que nos sitúa en un contexto y nos define como personas.

Debemos tener en cuenta la diferencia entre las emociones positivas y las negativas, ya que son las positivas las emociones vehiculares para una buena educación y las que pretendemos llevar al aula, pero, la forma de exteriorizarse o de afectar al alumnado de ambas, ha de tenerse claramente en cuenta.

Las emociones negativas son más inmediatas, mostrándose de forma fisiológica mucho más clara, pero las emociones positivas, pueden resultar más difíciles de visualizar o identificar, aunque presenten mayores beneficios psicológicos (Vecina, 2006, p.10).

Mientras que las emociones negativas nos sirven como reflejos de supervivencia inmediata, las positivas favorecen el crecimiento social y personal, contribuyendo a la mejora de capacidades físicas y psíquicas como la creatividad y la toma de decisiones, mejorando el pensamiento abierto y flexible, reforzándose mutuamente con el afecto positivo. Algunas de las emociones positivas que favorecen esto son la alegría, el éxtasis, la tranquilidad, el entusiasmo, la euforia, el placer, el optimismo, y la confianza. Nuestros cerebros, parece que están diseñados para utilizar las emociones como herramienta de mejora de la atención y la memoria, ya que nos permite recordar mejor lo que se vincula a un hecho emocionalmente positivo, o incluso a personas que nos recuerden acontecimientos positivos y placenteros (Smith, 2019 y Vecina 2006).

Tener en cuenta estos procesos y aplicarlos en el aula, sería, como dice Smith (2019, p.19), “emocionalizar la educación”, lo que permite relacionar las emociones con los objetivos que el alumnado desea conseguir, y su posterior fin, es decir, estas dependen de nuestros logros o fracasos. Si esto es así, la motivación y las emociones que esta nos llega a suscitar, están estrechamente relacionadas, y son claramente elementos base de un buen aprendizaje.

MOTIVACIÓN Y PAPEL DOCENTE

Motivación y aprendizaje

La motivación, se entiende como proceso que guía y mantiene el comportamiento hacia lograr un objetivo, y por lo tanto es claramente aplicable a la educación, siendo necesario conocer el nivel que tiene el alumnado en el aula.

La motivación, según Smith (2019, p.87), está compuesta por tres elementos característicos:

Tabla 1.

Elementos básicos de la motivación.

Activación	Desencadenante del comportamiento
Persistencia	El esfuerzo y tiempo empleados en la tarea
Intensidad	Fuerza de respuesta a la tarea

Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida de Smith (2019).

Al mismo tiempo, existen diferentes teorías que explican dónde y por qué surge la motivación (Smith, 2019, p.87-89):

Tabla 2

Teorías de la motivación.

Teoría del instinto	Motivación, según William James, científico del siglo XIX, derivada de mecanismos innatos relacionados con la evolución.
Teoría del impulso	Teoría justificada a partir de la biología, que cree que el cuerpo humano está diseñado para alcanzar el equilibrio psicológico del bienestar. En el momento que la excitación es demasiado baja, el cerebro necesitará comportarse de tal manera que la excitación suba, del mismo modo, si la excitación es demasiado alta, este buscará la manera de reducirla.

Teoría del incentivo	Guiada por los principios del condicionamiento operante, donde la motivación aparece o disminuye a partir de la aparición de recompensas. Esta motivación es cambiante y puede llevar a objetivos erróneos.
-----------------------------	---

Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida de Smith (2019).

Estas teorías sobre la motivación se explican desde un punto de vista de supervivencia innato, que no aclara realmente por qué en ocasiones nos sentimos motivados para realizar diferentes actividades alejadas de esa supervivencia, como pueden ser aprender nuevos idiomas, leer sobre diferentes momentos históricos o tocar un nuevo instrumento. En este caso, estaríamos hablando no solo de motivación, si no de la búsqueda de la autorrealización, estudiada a partir de diferentes teorías como la pirámide de Maslow.

En esta teoría el autor propone una jerarquía de necesidades humanas, divididas en dos categorías, las movidas por la supervivencia y las encaminadas a la autorrealización, siendo necesario satisfacer las necesidades anteriores para avanzar hacia las superiores (Smith, 2019; McLeod, 2018, Quintero, s.f.).

A pesar de utilizar el término autorrealización, hay que tener en cuenta otros dos términos que pueden ser incluso más útiles a la hora de plantearnos como motivar al alumnado, se trata de la motivación intrínseca y extrínseca (Smith, 2019).

La motivación intrínseca sería que aquella que nace de la propia persona, y la extrínseca aquella que es proporcionada por elementos externos. Así, podemos decir que hay cuatro tipos de motivadores extrínsecos:

Tabla 3.

Reguladores de la motivación extrínseca.

Regulación externa	Basada en incentivos y el condicionamiento operante (premios y castigos). Los aprendizajes se guardan generalmente en la MCP.
Regulación introyectada	Centrada en la impresión hacia los demás y el mantenimiento de la autoestima.
Regulación identificada	Regulación que se centra en conseguir un fin a través de tareas que resultan de importancia para llegar a él.
Regulación integrada	Regulación de causalidad, guiado por deseos o creencias.

Fuente: elaboración propia a partir de Smith (2019, p.97).

Esta motivación extrínseca suele ser la más considerada en el aula, pero, conociendo la importancia de las emociones en el desarrollo del cerebro y de su aprendizaje, podríamos decir que la motivación intrínseca es igual o más importante, siendo necesario intensificarla y gestionar su aparición en el alumnado, ya que aumentaría su autonomía, autoestima y eficacia, incrementando sus posibilidades de aprendizaje.

Para incrementar esta motivación intrínseca, podríamos tener en cuenta la teoría de Reeve (2010) que nos dice, que existen diferentes facetas del bienestar psicológico: autoaceptación (evaluaciones positivas sobre uno mismo); relaciones interpersonales positivas (relaciones cercanas con otros); autonomía (autodeterminación); dominio ambiental (una sensación de dominio de circunstancias y desafíos); empeño en la vida (una sensación de significado de la vida); y crecimiento personal (trayectoria del desarrollo personal).

En resumen, estas facetas del bienestar podemos decir que están guiadas por el autoconcepto, representaciones mentales de uno mismo, compuesto por los llamados autoesquemas, generalizaciones a nivel cognitivo que se generan en torno a un dominio, basado en experiencias pasadas. Este autoconcepto genera la motivación dirigiendo el comportamiento del alumno, bien sea retroalimentando los autoesquemas formados ya en el cerebro o bien hacia un futuro y/o metas deseadas. Aquí entraría el papel del docente, para encaminar ese autoconcepto hacia un lugar beneficioso para el alumnado, ya que un mal autoconcepto puede perjudicar a este, y ha de ser reconducido antes de que este se afiance (Reeve, 2010, p. 201 y 202).

El docente es quien debe, a partir de sus conocimientos en neuroeducación, utilizar las emociones positivas para incrementar la motivación interna en el alumnado, y así aumentar su aprendizaje, sin embargo, hay que tener en cuenta la individualidad de cada persona, su personalidad, su entorno familiar y su contexto social, ya que de ello dependerá su mejor intervención.

Conducta escolar y sus causas y consecuencias

Para establecer una relación social sana en el aula y cumplir las metas propuestas anteriormente, es necesario conocer las circunstancias de partida en las que el alumnado se encuentra al entrar en ella. El contexto familiar, social y educativo influyen en el comportamiento del niño, en sus emociones y motivaciones y en su modo de plasmarlo en este ambiente. Los niños y niñas que nos encontremos pueden haber presentado diferentes situaciones emocionales que los lleven a comportarse de maneras concretas, y a establecer vínculos emocionales y expresados de diferentes formas, tanto con el resto de los compañeros y compañeras como con el profesorado (Geddes, 2006, p.105-126), en definitiva, los diferentes estados de ánimo influyen en la percepción de lo que se encuentra a su alrededor y a su vez en su conducta social (Páez y Carbonero, 1993, p.135).

Estas situaciones tienen grandes repercusiones en el aprendizaje, y de los docentes depende que esto se controle, para mejorar su desarrollo tanto emocional como académico, pero en muchas ocasiones, el profesorado no está preparado para afrontar adecuadamente estas situaciones.

Esto hace que sea necesario el trabajo inmediato del afecto y la gestión de las emociones dentro del aula para mejorar su desarrollo integral y por ende su aprendizaje. Los conocimientos sobre el cerebro; las relaciones sociales creadas en el aula; la concienciación sobre la importancia de las emociones positivas, que favorecen el ya mencionado desarrollo integral; y el conocimiento sobre la influencia de estas en la motivación nos ayudarán a guiar una conducta adecuada en el aula, creando climas positivos que ayuden a mejorar su estado psicológico y físico, contrarrestando o complementando el contexto del que el alumno proceda, siempre en su contexto educativo.

“Entender el funcionamiento del cerebro, que es único en cada persona, nos va a ayudar a elegir las estrategias didácticas” (Lázaro, 2019).

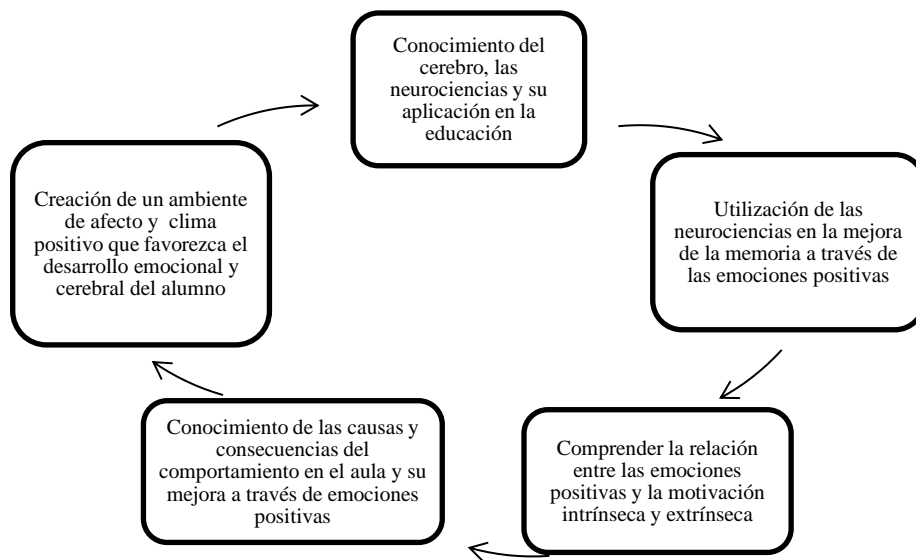


Figura 1: Relación entre las neurociencias, las emociones positivas y la conducta escolar

Fuente: elaboración propia.

VINCULO EMOCIONAL PROFESOR-ALUMNO: EL APEGO EN EL AULA

Afecto y educación

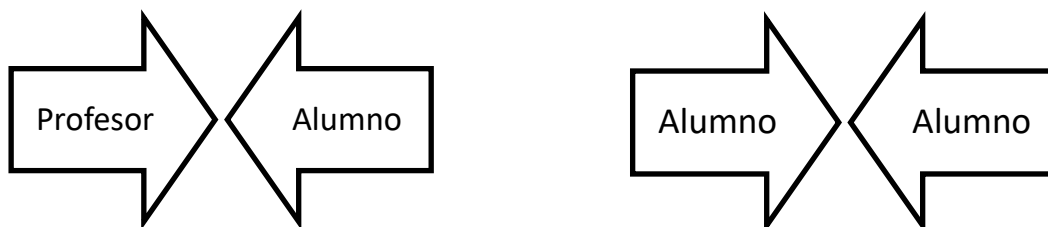
Diferentes estudios a partir de los años 60, como es el caso de Schachter y Singer (1962), han trabajado la influencia de la afectividad sobre el pensamiento y la conducta del ser humano, viendo clara la unión entre lo emocional y lo cognitivo, ya explicado anteriormente. Así deberíamos hablar de la influencia que tiene en el alumnado la conocida como afectividad positiva, diferenciada ligeramente de las emociones positivas de las que ya hemos hablado (Páez y Carbonero, 1993), ya que el afecto va dirigido hacia otra persona, ser o cosa con mayor o menor nivel, mientras que las emociones las experimenta uno mismo y son circunstanciales (Castillero, s.f.).

La afectividad positiva podríamos clasificarla como la búsqueda del placer psicológico (Sancho y Martínez, 2011), y las relaciones interpersonales y los sentimientos y emociones que uno siente hacia diferentes cosas, situaciones o personas (Ariza, 2017). Como bien dice la propia definición, en el afecto influyen esas mencionadas emociones positivas de las que se ha hablado en ocasiones anteriores.

Sería necesario, a este nivel, retroceder al inicio del texto, y tener en cuenta la importancia del conocimiento del cerebro, teniendo en cuenta que el afecto y las emociones se gestionan en el sistema límbico (amígdala), ya que como señala Saavedra (2015, p. 37), “la amígdala está involucrada en la mejora de la memoria cuando esta última tiene un contenido emocional”.

Si las emociones positivas afectan al alumnado y a su rendimiento y desarrollo, y el afecto está compuesto por emociones hacia otros, claramente las relaciones interpersonales que se creen en el aula influirán en ello del mismo modo.

En la figura 2 se muestran las relaciones posibles dentro del centro escolar.



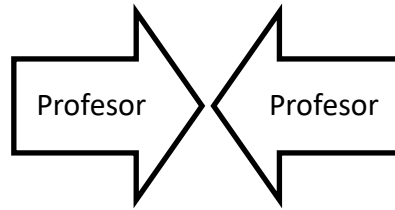


Figura 2. Relaciones posibles dentro del centro escolar. Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta estas posibles relaciones dentro del centro escolar, nos centraremos en la primera, la relación profesor alumno, ya que, sabiendo que la relación afectiva, influye en las personas, estas dos se verán igualmente afectadas por la relación que entre ellos se cree, influyendo a su vez en los puntos anteriormente trabajados como son la conducta, la motivación y la memoria.

Inteligencia emocional y relación profesor alumno

Se entiende como inteligencia emocional la capacidad de comprender y regular tanto las propias emociones como las de los demás. Parece evidente que sea necesario que el docente establezca una relación emocional sana consigo mismo para mejorar el estado de su aula, pero para ello es necesario el trabajo de esta inteligencia emocional, que aporta además de un mejor manejo de las emociones propias y de las relaciones sociales, un modelo emocional para su alumnado.

Para que el alumnado aprenda a desarrollar y gestionar sus emociones, necesita un modelo emocional del que tomar ejemplo, sabiendo de partida, que este es un referente adulto dentro de un privilegiado espacio socializador (Extremera, 2004). En la Tabla 4 se sintetizan los aspectos emocionales que debe incluir el profesorado de forma destacada.

Tabla 4.

Enseñanza emocional que debe incluir el profesorado.

<i>Estimulación afectiva</i>	Regular los sentimientos y emociones tanto positivas como negativas
<i>Creación de ambientes favorecedores</i>	Desarrollar capacidades socioafectivas para la resolución de conflictos
<i>Exposición a experiencias</i>	Mostrar experiencias que sirvan de ejemplo para una buena resolución emocional
<i>Habilidades empáticas</i>	Trabajar la teoría de la mente

Fuente: elaboración propia a partir de Extremera (2004, p. 2).

La interacción profesor-alumno permite establecer un espacio socioemocional que enseñe a los alumnos a controlar sus impulsos y a gestionar su comportamiento tanto dentro como fuera del aula. A su vez, permitirá al docente estudiar el comportamiento previo de estos y establecer unas mejores estrategias didácticas que favorezcan su desarrollo, pero como señalan Mongon y Hart (1989), citados por Geddes (2010), las relaciones que se establecen entre profesor-alumnado son algo complicado, además de una clave de la vida escolar, ya que esta relación, va a tener consecuencias tanto personales como académicas tanto para uno como para el otro.

Según Abramowsky (2010), citado por Ariza (2017, p. 198) “los afectos pedagógicos que se dan en la relación maestro-estudiantes son apropiados e inapropiados, dichas prácticas afectivas pueden influir de manera positiva o negativa en el éxito del desempeño académico”. Si se establece una relación de afecto sana, esta influirá positivamente, si por el contrario se estableciera una relación basada en las emociones negativas, el desarrollo del alumno no será adecuado.

La escuela puede representar una experiencia de apoyo para muchos de los alumnos con necesidades emocionales provenientes de su contexto familiar y social, por lo que, si en el centro escolar esto no se satisface, interfiera en su proceso de aprendizaje (Geddes, 2010, p. 412).

El apego seguro en el aula

John Bowlby (1986, 1998), citado por Garrido (2006), definió el apego como “una tendencia de los seres humanos a establecer vínculos afectivos sólidos con personas determinadas a través de la vida”. Podría decirse, según ese mismo autor, que el apego se forma cuando una persona mantiene una relación de proximidad con otra persona que considera como referente por ser para el más fuerte, física y psicológicamente. Por ello, el niño establece como figuras de apego principales a sus padres, como referentes adultos en sus primeros años de vida, buscando en ellos lo que se conoce como “base segura”, que dependerá del vínculo que se establezca entre ambas partes.

El tipo de apego desarrollado en la infancia influye en las relaciones interpersonales que se desarrollan a lo largo de la vida, por tanto, es importante que el docente conozca el estilo de apego que posee su alumnado, o si han sufrido situaciones a lo largo de su vida que hayan podido perjudicar el desarrollo de vínculos seguros con personas significativas.

Tabla 5.

Tipos de apego según Ainsworth.

Apego seguro (base segura)		Madres sensibles y disponibles. Confianza del niño hacia la madre y necesidad de proximidad a ella.
Apego inseguro (base insegura)	<i>Evitativo</i>	Madres insensibles y rechazantes. Niños inseguros e independientes, que ignoran a la madre y rechazan su acercamiento.
	<i>Ambivalente</i>	Madres con cambios de actitud muy marcados. Niños excesivamente dependientes e inseguros de la disponibilidad de la madre, con rechazo al acercamiento y conducta de mantenimiento del contacto.
	<i>Desorganizado</i>	Conductas contradictorias por ambas partes que crean niños confusos y apáticos que no controlan ni la presencia ni la ausencia de la madre.

Fuente: elaboración propia a partir de Olivia, A. (2004).

Está claro que el tipo de apego desarrollado en la infancia influirá en el establecimiento de relaciones sociales del alumnado y en los vínculos que puedan establecerse con el docente y los iguales. Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, pero atendiendo a la definición de apego que hemos visto, si hay una clasificación de tipos de apego para una figura de referencia como son los padres, podría haber una clasificación similar, para el docente como figura de apego según su comportamiento (ver tabla 7).

Debemos tener en cuenta, la actitud del profesorado en el aula, y como esta puede influir en su alumnado. Un estudio de Jordan (1974), citado por Geddes (2010), dice que podemos establecer dos tipos de profesores según su orientación en el aula, y a la reacción que estos provocan en los alumnos (ver tabla 6). La manera de trabajar en el aula influye significativamente en las emociones y conducta del alumnado, así como en su rendimiento académico.

Tabla 6.

Tipos de profesores según su comportamiento.

<i>Provocación de la desviación</i>	Superioridad negativa ante los alumnos, con abundante confrontación y humillación como forma de control. Esto
--	--

provoca rechazo, desafección y baja autoestima en el alumnado.

Aislamiento de la desviación

Firmeza y coherencia con respeto que provoca sentimiento de valía y apoyo en el alumnado, con resultados de aprendizaje superiores.

Fuente: elaboración propia a partir de Geddes (2010).

Los niños necesitan una “base segura” de la que disponer en momentos de estrés, o momentos en que se sienten incómodos o sienten miedo. Estos perciben las respuestas comprensivas disminuyendo su estado negativo ante dicha experiencia, tomando gran importancia aquí el uso de las palabras (Geddes, 2010). Estas características se aplican especialmente a la madre como figura de apego, aunque perfectamente puede tomarse como ejemplo para establecer la escuela como bases, segura o insegura dependiendo del contrato establecido en la relación docente-alumno.

Podríamos decir, que los profesores con provocación de la desviación producirían en su alumnado una base insegura, y los profesores con aislamiento de la desviación producirían esa base segura.

Tabla 7.

Utilización de la teoría del apego en la relación docente alumno.

Tipos de apego	Aplicación de los tipos de apego a la figura docente
Apego seguro	Maestro como base segura (aislamiento de la desviación)
Apego inseguro	Maestro como base segura (provocación de la desviación)

Fuente: elaboración propia.

Hay demasiada escasez de información acerca del impacto de la relación docente-alumno sobre sus resultados en la escuela, consecuencia de las dificultades para medirlo. Esta relación es importante para el desarrollo integral del alumno, pero es difícil establecer unas pautas que lo mejoren y mantengan (Smith, 2019).

Para establecer al docente como “base segura” para el alumnado, podemos, a partir de los datos recopilados de autores como Mora (2018), Smith (2019), Gordillo (2016) y Lázaro (2018, 2019), y las características de un profesor con aislamiento de la desviación (Geddes, 2010), establecer diferentes requisitos a cumplir por parte del maestro (ver tabla 8), que permita utilizando las evidencias científicas sobre neuroeducación (emociones, memoria, aprendizaje apego...) mejorar

su desarrollo. Debemos pensar en el aula como una familia en la que se debe crear un clima de cuidado y apoyo mutuo, ya que crear un aula estimulante y emocionalmente segura, es el mejor modo de mantener su atención y mejorar sus procesos cognitivos (Cozolino, 2014).

Tabla 8.

Requisitos del docente como “base segura”.

Docente como “base segura”
<ul style="list-style-type: none"> • Fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático.
<ul style="list-style-type: none"> • Respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula, con una revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de reflexión ante las dificultades en lugar de reaccionar sin pensar
<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo y colaboración con otros docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia.
<ul style="list-style-type: none"> • Contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite.
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar, así como los diferentes tipos de apego que puedan presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula.
<ul style="list-style-type: none"> • Combatir el aburrimiento en el aula a través de diferentes metodologías que favorezcan un clima positivo y motivador.
<ul style="list-style-type: none"> • Mantener la atención a través de propuestas innovadoras que “emocionen al cerebro” y fomenten la curiosidad.

Fuente: elaboración propia partir de Geddes (2010), Mora (2018), Smith (2019), Gordillo (2016) y Lázaro (2018, 2019).

Es esencial reconocer la importancia del vínculo emocional y afectivo en el aula, y que sea entendido como un elemento fundamental para el desarrollo integral del alumnado. Para esto es necesario demostrar con evidencias científicas la importancia del maestro como figura de apego, y la consciencia de lo que este representa, ya que puede ser y será determinante en el rendimiento de su clase (Gordillo, 2016, p. 201).

METODOLOGÍAS QUE FAVORECEN UN CLIMA POSITIVO

Elementos que activan el cerebro (las redes atencionales de Posner 1990)

Podemos encontrar numerosos elementos que activen el cerebro y nos permitan entrar en contacto positivo con el alumnado, creando así el vínculo afectivo que deseamos. Según Lázaro (2019), hay situaciones, que activan el cerebro, aumentan la atención y favorecen el clima positivo en el aula, ayudando así a crear un espacio socioemocional adecuado para mejorar el aprendizaje del alumnado. Debemos utilizar estrategias, que saquen al alumnado de lo anodino, y atrapen su atención de manera activa.

La sorpresa, las narrativas, el juego, la cooperación, las disonancias cognitivas o la curiosidad son elementos clave para captar la atención del alumnado y hacerlos sentir cómodos en un espacio socialmente activo como es el aula. Estas actividades despiertan el cerebro y potencian las redes atencionales de las que nos habla Posner en su 'Teoría atencional'.

Posner, citado por Castillo (2006), define las redes atencionales como un mecanismo de control del procesamiento de la información dentro del sistema nervioso, identificando a su vez tres sistemas atencionales separados entre sí: anterior, posterior y sistema de vigilancia.

Tabla 9.

Redes atencionales de Posner 1990.

<i>Sistema atencional posterior</i>	Encargado del control del procesamiento espacial, y la posición del campo visual. Este sistema está relacionado con la memoria, más en concreto con la recuperación de imágenes (Posner, 1980 citado por Castillo, 2006). Este reside en el lóbulo parietal.
<i>Sistema atencional anterior</i>	También llamado red ejecutiva, se encarga de la detección e identificación de los objetos que ha sido transmitidos por la red posterior. Se identifica con la Memoria de trabajo de Baddeley. Reside en el giro cingulado anterior y la corteza dorsolateral prefrontal (Funahashi, 2001 citado por Castillo, 2006).
<i>Sistema de vigilancia</i>	Encargado de mantener el estado de alerta necesario para que la persona responda a estímulos infrecuentes. Está formado por neuronas norepinefrinérgicas que unen el locus coeruleus con áreas del lóbulo frontal derecho (Posner & Petersen, 1990, citados por Castillo, 2006).

Fuente: elaboración propia a partir de Castillo (2006).

Tener en cuenta estas redes atencionales, nos permiten entender como captar la atención de los alumnos, saber que el movimiento de las manos, de nuestro cuerpo o la presentación de los objetos y actividades, ayudan a formar ese clima emocionalmente positivo y potenciar su motivación.

El humor como elemento atencional emocionalmente positivo

Uno de los elementos a utilizar en el aula que no solo potencian las redes atencionales, sino que genera un clima socioemocional positivo, favorece las relaciones afectivas positivas y aumenta la motivación con sus consecuencias correspondientes, es el humor (Lázaro, 2019).

El humor aporta numerosos beneficios, tanto sociales y psicológicos. Este tiene un componente emocional que favorece la creación de un clima relajado de aprendizaje y genera lazos afectivos (Linares, 2017A su vez, Schmitz (2002), citado por Linares (2017), nos dice que está demostrado que el humor incrementa el interés por la materia. En la Tabla 10 se sintetizan las ventajas del humor en el aula que destaca Mosquera (2019).

Tabla 10.

Ventajas del humor en el aula.

Ventajas de introducir el humor en el aula
- Las ideas se retienen con mayor facilidad y durante más tiempo
- Se favorece la creatividad, imaginación y originalidad
- Se enriquece el lenguaje
- Se potencia una visión crítica y divertida de la realidad, así como la empatía
- Favorece la relación docente alumno
- Favorece la creación de un clima emocionalmente positivo
- Facilita la comunicación
- Aumenta la motivación del alumnado hacia la materia
- Enriquece el proceso de aprendizaje

Fuente: elaboración propia a partir de Mosquera (2019).

Para introducir el humor en el aula, Mosquera (2019) nos ofrece diferentes pautas a seguir, como que el docente se ría de sí mismo, crear días temáticos, recurrir a bromas o introducir elementos o personajes ficticios conocidos, entre otros.

Por tanto, después de revisar toda la información presentada en la introducción teórica de este trabajo, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Está reñido el cariño y la diversión con la disciplina y el aprendizaje?
- ¿La falta de afecto por parte del docente puede causar ansiedad en el alumno?

- Si el atractivo de una actividad influye en la motivación del alumno a realizarla, la forma de transmitir esa emoción por parte del docente influirá también.
- ¿Puede un docente ser evasivo y distante con el alumnado, pero realizar actividades y clases que llamen la atención y sean motivadoras para el alumnado?
- ¿El cerebro del niño se activa de forma diferente ante una actividad cuando el docente se la plantea desde la curiosidad y la sorpresa?
- ¿Influye de igual manera el cariño y la atención en alumnos de 1º de primaria que de 6º, aunque se presente de diferente forma? Es decir, ¿es igual de necesario en ambas etapas?
- Cuando el docente crea un vínculo emocional sano con el alumno, ¿influye esto en el control de la conducta del alumno?
- ¿Siendo más cariñoso y tomando contacto emocional y en cierto modo personal se aumenta la motivación del alumno?

V. METODOLOGÍA O DISEÑO

OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos planteados en la investigación son los siguientes:

- Relacionar el apego seguro y la relación docente-alumno con el rendimiento académico del alumnado.
- Analizar el impacto del apego docente en el aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico.
- Establecer una posible relación entre la aparición de un vínculo emocional con el alumnado y su rendimiento académico.

Las hipótesis planteadas para dar respuesta a la investigación, correspondientes a los objetivos anteriormente expuestos, son las siguientes:

Hipótesis 1: Se espera hallar una relación entre el vínculo emocional creado con el alumnado y su rendimiento académico.

H₀: No hay relación entre el vínculo emocional que se puede crear con el alumnado y su rendimiento académico.

H₁: Hay relación entre el vínculo emocional que se puede crear con el alumnado y su rendimiento académico.

Hipótesis 2: Se espera hallar herramientas docentes que puedan ayudar a mejorar el vínculo emocional con el alumnado.

H₀: No existen herramientas docentes que puedan ayudar a mejorar el vínculo emocional con el alumnado.

H₁: Si existen herramientas docentes que puedan ayudar a mejorar el vínculo emocional con el alumnado.

Estas hipótesis serán posteriormente comprobadas rechazando o aceptando estas para dar validez al estudio realizado.

METODO

En este estudio se pretende analizar una posible relación entre el vínculo emocional que se puede crear con el docente (a partir de la utilización por parte de este, de diferentes ítems de acuerdo con la bibliografía consultada), y el rendimiento académico del alumnado.

Para esta investigación, se utilizará una metodología mixta, con una integración sistemática de métodos tanto cuantitativos como cualitativos, recabando información tanto numérica como verbal y textual (Creswell y Creswell, 2018 y Lieber y Weisner, 2010, citados por Sampieri, 2018, p. 612).

Se ha seleccionado un enfoque mixto, ya que permite lograr una perspectiva más amplia del fenómeno, y una percepción más integral, completa y holística (Newman et al., 2002, citado por Sampieri, 2018, p. 615).

Desde el método cualitativo se pretende analizar la presencia de los elementos necesarios según el marco teórico elaborado, para mejorar el vínculo emocional entre el docente y su alumnado; y desde el método cuantitativo, se pretende analizar el resultado académico de ese mismo alumnado con cada uno de los docentes analizados desde el método cualitativo.

Ambos enfoques toman un mismo valor, sin priorizar ninguno de ellos, de manera que ambos formen parte esencial del estudio realizado.

Se trata de un diseño ex post facto, con alcance descriptivo y correlacional que sigue un enfoque metodológico mixto. Será una investigación no experimental ya que no se interviene sobre las variables, sino que se analizará a partir de sus resultados reales. A su vez, se utilizará una metodología de carácter correlacional, ya que se pretende establecer una relación entre las dos variables estudiadas, siendo estas, el vínculo emocional y el rendimiento académico.

TIPO DE MUESTRA

Para la muestra, se ha utilizado un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando directamente los individuos que participan en el estudio, dada la facilidad de acceso a los mismos, y por oportunidad, ya que la facilidad de acceso a esta muestra se me ha presentado por casualidad en el momento de realización de las prácticas correspondientes al curso universitario que ejerzo actualmente.

Unidades de muestra y participantes

En este estudio han participado 5 docentes pertenecientes al profesorado de un centro de titularidad pública de la comunidad de Castilla y León, tanto especialistas como profesores tutores de 2º de primaria y 6º de primaria.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La primera parte está compuesta por una observación directa no participante, realizada a los docentes que forman la muestra, con ayuda de una tabla compuesta por 10 ítems (ver anexo 1); una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas y cerradas, realizada de forma presencial y grabada, con, posterior transcripción, compuesta por alrededor de 29 preguntas (ver anexo 2); y un cuaderno de campo donde anotar las observaciones diarias, comparaciones y opiniones.

Tabla 11.

Instrumentos de recogida de datos

Instrumentos de recogida de datos					
Observación directa no participante	D1	D2	D3	D4	D5
Entrevista personal semiestructurada					
Cuaderno de campo					
Calificaciones (rendimiento académico)	2ºB EF	2ºB Ing.	2ºB	6ºA	6ºB

Fuente: elaboración propia

Las ventajas e inconvenientes de ambos instrumentos según Sampieri (2018, p. 464), son las siguientes. En cuanto a la observación directa no participante, las ventajas son que pueden captarse datos directos de la muestra, mientras que un gran inconveniente es que resulta necesario captar datos de signos no verbales que pueden no ser detectados por el investigador.

En cuanto a las entrevistas personales, una gran ventaja encontrada por el autor sería la posibilidad de realizar cierta observación a la vez que se desarrollan las preguntas; a su vez, dos

inconvenientes de estas serían, tanto la necesidad de que el entrevistado sepa expresarse debidamente, como que el ambiente pueda influir en las respuestas.

La segunda parte constaría de la recolección de calificaciones finales del primer trimestre del curso (ver anexo 3), y su media, de manera que pueda establecerse una relación entre ambas partes, es decir, triangular los datos entre el vínculo emocional que puede crearse a partir de la utilización de los ítems seleccionados según la investigación teórica, analizado en la observación y la entrevista, y el rendimiento académico de los alumnos, medido en sus notas numéricas de cada trimestre.

PROCEDIMIENTOS

Variables de la investigación

En este estudio encontramos dos variables a analizar, el *vínculo emocional entre el docente y el alumnado*, es decir, la relación de apego establecida entre el docente y su alumnado; y el *rendimiento académico* y la relación entre los logros en el aprendizaje y las actitudes y conductas que puedan resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados (Cominetti y Ruiz (1997), citados por Edel (2003), p. 3).

Preparación del estudio y proceso de recolección de datos

La investigación se ha llevado a cabo en un periodo de tiempo de tres meses. Inicialmente se solicitaron los permisos correspondientes, tanto a la dirección provincial como al centro educativo en el cual se llevaría a cabo el estudio.

Una vez los permisos habían sido consolidados, se habló con los docentes a los que más acceso se tenía, y se concertaron las citas tanto para la observación dentro de su aula, como para la posterior entrevista.

Se diseñaron los instrumentos de investigación, y una vez finalizados y preparados los materiales necesarios para ambas partes del estudio, se procedió a la inmersión de campo. Comenzaron las observaciones a los diferentes docentes pertenecientes a la muestra, según las reglas establecidas previamente por cada uno de manera que mi presencia influyera lo menos posible. Una vez finalizadas todas las observaciones, se procedió a la realización de las entrevistas, mediante el acuerdo mutuo establecido.

La observación docente (ver anexo 4) se llevó a cabo en el aula correspondiente a su tutorización en el caso de las profesoras/ tutoras, y en el caso de los especialistas, en el aula en que correspondiera a la hora de dicha observación. Las observaciones con cada uno de ellos tuvieron

una duración de una jornada, desde las 9 de la mañana al inicio de las clases, hasta las 2 del medio día al finalizar el día escolar. Se realizó dicha observación desde un punto del aula donde mi presencia fuera escasamente visible, de manera que no se alterara el ritmo natural de las sesiones.

En cuanto a las entrevistas, se realizaron de manera íntima, realizando las preguntas de manera abierta, de manera que él o la docente tuviera libertad para expresar con total libertad su opinión sobre cada una de ellas. Estas entrevistas fueron grabadas de manera que se pudiese mantener una conversación que posteriormente sería transcrita (ver anexo 5) para su posterior análisis.

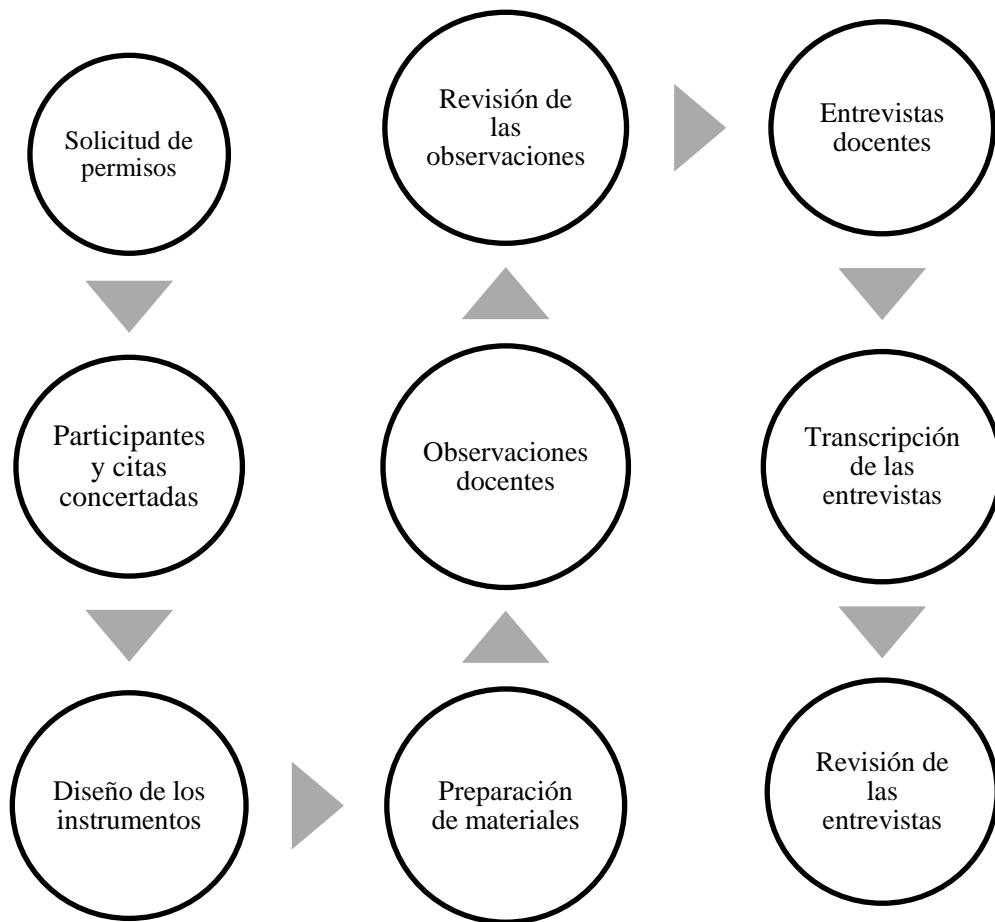


Figura 3. Proceso de recolección de datos. Fuente: elaboración propia.

VI. ANÁLISIS DE LOS DATOS

El análisis de los datos recogidos tendrá en cuenta que “la diversidad de posibilidades de análisis es considerable en los métodos mixtos, además de las opciones conocidas que ofrecen la estadística y el análisis temático” (Sampieri, 2018, p. 657).

Para este estudio, se va a realizar un análisis concurrente, comparando directamente las bases de datos cualitativas y cuantitativas obtenidas, y triangulando los datos a partir del análisis previo de cada uno de ellos utilizando el programa IBM SPSS Statistics.

ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS

Para el análisis de los datos cualitativos, recogidos en las tablas de observación docente y las entrevistas, se establecerán unas categorías de unidad de análisis fija, designando a cada una de estas categorías un nombre en una codificación selectiva. Se clasificarán los docentes entrevistados en dos categorías, a partir de la clasificación de Geddes (2010), docentes con provocación de la desviación y docentes con aislamiento de la desviación, a partir de los datos obtenidos.

Análisis de las tablas de observación docente

Para el análisis de las tablas de observación se tendrán en cuenta las apariciones de los distintos ítems a lo largo de las sesiones analizadas. Se dividirá este en dos partes, análisis de cada docente y los ítems utilizados, y el análisis de cada uno de los ítems y su aparición en las sesiones observadas.

Tal como se observa en la figura 4, hay una gran variabilidad en la utilización de los distintos ítems por parte de los distintos docentes de la muestra. No hay ningún docente que no cumpla ninguno de ellos, y solo uno cumple la totalidad de 10 ítems, situando el rango entre 1 y 10. La media de utilización es del 6,2, lo que significa que más de los docentes utilizan de manera general más de la mitad de los requisitos para convertirse en base segura, quedando solo por debajo de la mitad de ítems el docente 1.

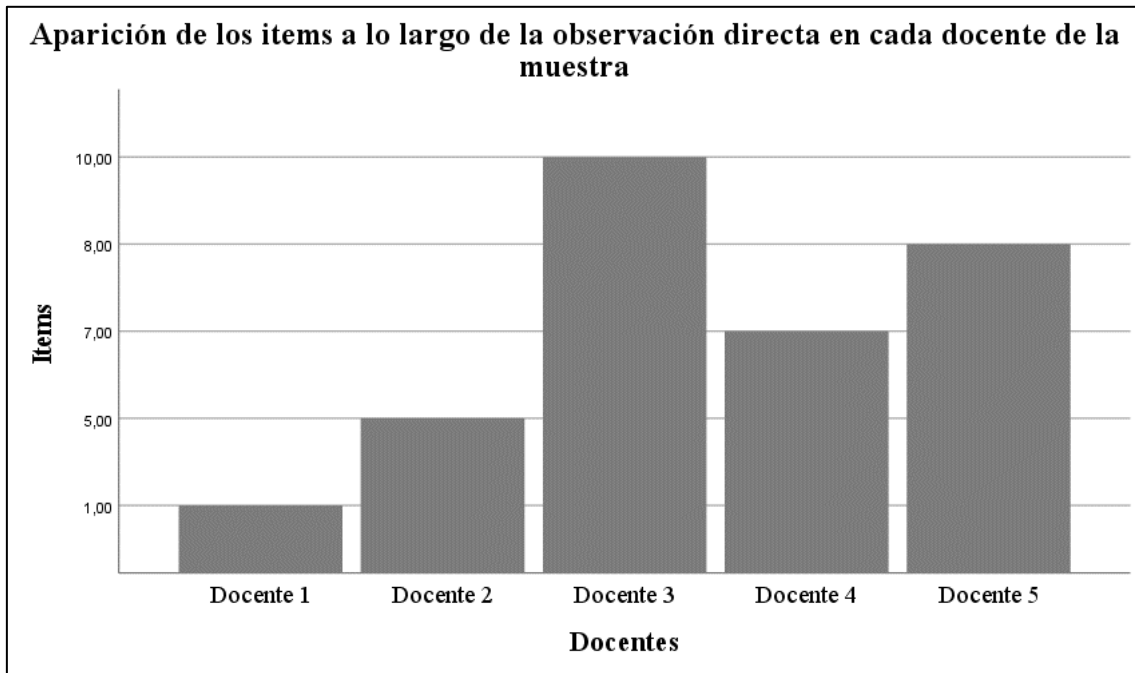


Figura 4. Gráfico de aparición de los distintos ítems a lo largo de la observación directa en cada uno de los docentes de la muestra. Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las tablas de observación.

Tras haber analizado los docentes en su conjunto, se procederá al análisis individual de cada uno de los ítems y su utilización por parte de la muestra (ver tabla 12).

Tabla 12.

Utilización de cada ítem por parte de cada uno de los docentes de la muestra.

	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Ítem 1	No	Si	Si	Si	Si
Ítem 2	No	No	Si	No	Si
Ítem 3	No	Si	Si	Si	Si
Ítem 4	Si	Si	Si	Si	Si
Ítem 5	No	No	Si	Si	Si
Ítem 6	No	No	Si	No	No
Ítem 7	No	No	Si	Si	Si
Ítem 8	No	No	Si	Si	No
Ítem 9	No	Si	Si	Si	Si
Ítem 10	No	No	Si	No	Si

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las tablas de observación.

El primero de los ítems, *fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático. (capacidad de mantener silencio y atención)*, lo presentan todos los docentes de la muestra a excepción del 1. Tras la observación puede decirse que, a pesar de aparecer en cuatro de los 5 integrantes de la muestra, el uso que se da a este es diferente, siendo esta la clasificación de menor a mayor aparición en las sesiones: docente 1, docente 2, docente 5, docente 4 y docente 5, siendo el docente con mayor liderazgo sistemático el número 3.

El segundo ítem, *respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula*, lo presentan los docentes 3 y 4, lo que significa que es un elemento poco significativo para los docentes, a pesar de tratarse de uno de los elementos clave para la formación de un vínculo con base segura. Dentro de los docentes que presentan este ítem, sería el docente 3 quien más atiende a esta necesidad, por encima del docente 4.

El tercer ítem, *revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos*, al igual que en el primero, lo presentan todos los docentes de la muestra excepto el 1. Esto significa que es un elemento clave y que así lo concibe una mayoría. Al igual que en el caso del primer ítem, la revisión de dificultades aparece en diferentes niveles en los integrantes de la muestra, siendo la clasificación de menos a mayor la siguiente: docente 2, docente 4, docente 5 y docente 3, siendo este último el más atento a la revisión de dificultades en el alumnado.

El cuarto ítem, *apoyo y colaboración con otros docentes*, aparece en su totalidad, ya que bien sea por parte de especialistas y la necesidad de comunicación con el tutor, o viceversa, es una actividad esencial en la tarea docente.

El quinto ítem, *conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo y cariñoso hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia*, lo presentan los docentes 3, 4 y 5. Al igual que en los anteriores, las conductas empáticas y lenguaje comprensivo aparece en diferentes niveles en los diferentes integrantes de la muestra, ya que mientras los docentes 4 y 5 utilizan un lenguaje comprensivo básico con utilización adecuada de la prosodia, el docente 3 utiliza esto como elemento clave, dirigiéndose a su alumnado de manera continua con vocabulario comprensivo y cariñoso de forma evidente.

El sexto ítem, *contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite*, solo lo presenta uno de los docentes, siendo este el menos utilizado y por ende menos significativo para la mayoría de los docentes, a pesar de tratarse de uno de los elementos clave según la bibliografía consultada en el marco teórico, para convertirse en base segura.

El séptimo ítem, *conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar, el profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes*, lo presentan el 3,4

y 5, siendo el docente 3 quien más hincapié hace en esto, trabajando de manera continuada el estado emocional por encima del académico.

El octavo ítem, *conocer las situaciones que se pueden presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula*, solo lo presentan los docentes 3 y 4, lo que significa que no es significativo para la mayoría de los docentes de la muestra. Siendo el docente 3 quien mantiene un mayor contacto con el ambiente familiar de su alumnado, conociendo continuamente su situación personal.

El noveno ítem, *combatir el aburrimiento en el aula a través de diferentes metodologías que favorezcan un clima positivo y motivador*, lo presentan todos los docentes de la muestra a excepción del 1. A pesar de ser utilizado por una gran mayoría, lo presentan de formas diferenciadas, con metodologías como la gamificación (docente 3), el aprendizaje cooperativo (docente 4), el uso de las TIC (docente 2) o el trabajo colaborativo (docente 5).

El décimo ítem, *uso del humor como elemento atencional emocionalmente positivo*, es utilizado por parte de los docentes 3 y 5, lo que significa que no es significativo para la mayoría de los docentes de la muestra.

Análisis de las entrevistas personales

Para analizar las entrevistas personales, se procederá a su lectura de manera global, elaborando una clasificación por temas que sirva de base para un análisis más profundo.

Tras una lectura detenida de cada una de ellas, como se puede observar en la figura 5, se han clasificado las preguntas en tres grandes bloques (ver anexo 6).



Figura 5. Clasificación por grandes bloques de las entrevistas personales. Fuente: elaboración propia.

En cuanto al primero de los bloques, *metodologías y trabajo de aula*, hay que señalar que como puede verse en la figura 6, cuatro de los cinco docentes de la muestra, utilizan metodologías activas que, como se expresa en el marco teórico, son actividades que despiertan el cerebro y potencian el aprendizaje.

METODOLOGÍAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES DE LA MUESTRA

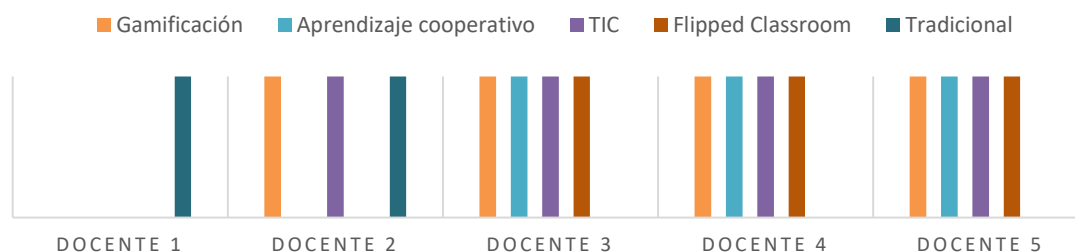


Figura 6. Metodologías utilizadas por los docentes de la muestra dentro de su aula. Fuente: elaboración propia.

A su vez, en cuanto a los elementos motivacionales y atencionales relacionados con las preguntas de, cómo combatir el aburrimiento en clase o el uso del humor en el aula, tres de los cinco docentes responden literalmente que “el humor es fundamental y denota inteligencia, que para activar a los niños principalmente deben no aburrirse los propios docentes, y que la risa es fundamental en la vida” (entrevistas personales).

Esto nos demuestra, que no por utilizar metodologías activas, como introducir la gamificación o el juego en el aula (docente 2), paralelamente se usen elementos motivacionales como el humor, historias, teatros o bromas, como señalan los docentes 3,4 y 5 que usan en las clases.

Tabla 13.

Utilización de elementos motivacionales paralelamente a la metodología introducida en el aula.

	ELEMENTOS MOTIVACIONALES COMO EL HUMOR	
	Si	No
<i>Docente 1</i>		x
<i>Docente 2</i>		x
<i>Docente 3</i>	x	
<i>Docente 4</i>	x	
<i>Docente 5</i>	x	

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las entrevistas personales docentes.

En el segundo bloque analizado, *relación con el alumnado y trato hacia este*, encontramos dos subtemas importantes, la inclusión de alumnado con NEE, y el contacto emocional con todo el alumnado.

En cuanto al primero de los subtemas, *inclusión del alumnado con NEE*, cuatro de los cinco docentes estudiados, creen que esta, enriquece la clase y a todo su alumnado. A si mismo, tres de los cuatro docentes que opinan esto, tres de ellos los incluyen en los grupos de trabajo y actividades, y uno de ellos adapta los contenidos, pero de manera aislada. Al mismo tiempo, uno de los docentes asume que no atiende las necesidades específicas que puedan entorpecer el ritmo normal del aula.

Tabla 14.

Inclusión del alumnado con NEE por parte de los docentes de la muestra.

<i>Docente 1</i>	No atiende las necesidades específicas
<i>Docente 2</i>	Atiende las necesidades, pero de forma individual con adaptaciones
<i>Docente 3</i>	
<i>Docente 4</i>	Inclusión total en el grupo clase
<i>Docente 5</i>	

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las entrevistas personales.

En relación con el segundo de los subtemas, *el contacto emocional*, dos de los docentes (docentes 3 y 4) opinan que el contacto físico con el alumnado (cosquillas, choque de manos, abrazos, revolver el pelo...), es fundamentales para crear un clima positivo en el aula y mejorar la autoestima y motivación del alumnado, y tres de los docentes (docentes 1,2 y 5), opinan que no es necesario para el aprendizaje, incluso señalan grosso modo, que se trata de algo exclusivo de la etapa de infantil.

En cuanto al lenguaje empático y las palabras cariñosas para referirse a estos, tres de los docentes (docentes 3, 4 y 5), creen que aumenta la ya mencionada motivación y autoestima, y dos de los docentes (docentes 1 y 2), no utilizan este tipo de lenguaje.

Tabla 15.

Contacto emocional con el alumnado.

CONTACTO EMOCIONAL CON EL ALUMNADO		
	Utilización del contacto físico (abrazos, cosquillas, choque de manos...)	Lenguaje empático y palabras cariñosas
<i>Docente 1</i>	No	No
<i>Docente 2</i>	No	No
<i>Docente 3</i>	Si	Si
<i>Docente 2</i>	Si	Si
<i>Docente 5</i>	No	Si

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las entrevistas personales.

El análisis del tercer bloque, **educación emocional**, incluye tanto el conocimiento de la situación emocional personal y familiar del alumnado, como la implicación del docente en esta situación emocional y el trabajo de esta dentro del aula.

En cuando a este bloque, tres de los docentes (docentes 3, 4 y 5) conocen y se preocupan sistemáticamente por la situación de su alumnado y mantienen un trabajo diario de las emociones para mejorar la cohesión de grupo y propiciar un clima positivo en el aula. Dos de los docentes (docentes 3 y 4) tienen un contacto estrecho con las familias y dos de los docentes (docente 1 y 2), no tienen contacto con las familias y no trabajan ni la cohesión de grupo ni conocen la situación emocional del alumnado.

Tabla 16.

Trabajo de las emociones por parte de cada uno de los docentes de la muestra.

EDUCACIÓN EMOCIONAL			
	Contacto estrecho con las familias	Conocimiento y preocupación por las emociones	Trabajo diario de las emociones en el aula
<i>Docente 1</i>	No	No	No
<i>Docente 2</i>	No	No	No
<i>Docente 3</i>	Si	Si	Si
<i>Docente 2</i>	Si	Si	Si
<i>Docente 5</i>	No	Si	Si

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las entrevistas personales

ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS

Para el análisis de los datos cuantitativos del estudio, se han recolectado las notas medias del alumnado en cada una de las asignaturas impartidas por cada docente, y la nota media total en el caso de los docentes tutores, 3, 4 y 5.

Docente 1

En primer lugar, el alumnado del docente 1, con un número válido de 21, obtiene una nota media de 7,8095, con un rango de 4 entre 5 y 9, lo que significa que hay poca variabilidad en las notas establecidas en el primer trimestre.

Tabla 17.

Notas medias del Docente 1.

Notas del Primer Trimestre del Docente 1		
N	<i>Válido</i>	21
	<i>Perdidos</i>	0
Media		7,81
Mediana		8,00
Rango		4,00
Mínimo		5,00
Máximo		9,00
Percentiles	<i>25</i>	7,00
	<i>50</i>	8,00
	<i>75</i>	9,00

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

Docente 2

El alumnado del docente 2, con un número válido de 21, obtiene una nota media de 7,6667, con un rango de 4 entre 5 y 9, con una variabilidad baja entre las notas del propio alumnado, y una nota media ligeramente inferior al docente 1.

Tabla 18.

Notas medias del Docente 2

Notas del primer trimestre del Docente 2		
N	<i>Válido</i>	21
	<i>Perdidos</i>	0
Media		7,67

Mediana		8,00
Rango		4,00
Mínimo		5,00
Máximo		9,00
Percentiles	25	6,00
	50	8,00
	75	9,00

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

Docente 3

El alumnado del docente 3, al tratarse de profesor/tutor, ha necesitado el análisis de las asignaturas troncales correspondientes a su docencia, como son Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas, con su media correspondiente en cada una de ellas, dentro de un número válido de 21, como en los dos docentes anteriores. La asignatura con una media más alta sería Ciencias sociales, mientras que por el contrario la asignatura con una nota media más baja sería Lengua Castellana.

Tabla 19.

Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 3.

Notas medias de las asignaturas impartidas por el Docente 3					
		CN	CS	LCL	MAT
N	<i>Válido</i>	21	21	21	21
	<i>Perdidos</i>	0	0	0	0
Media		8,19	8,24	7,57	8,05
Mediana		9,00	9,00	8,00	9,00
Rango		4,00	4,00	5,00	4,00
Mínimo		5,00	5,00	4,00	5,00
Máximo		9,00	9,00	9,00	9,00
Percentiles	25	8,00	8,00	7,00	7,00
	50	9,00	9,00	8,00	9,00
	75	9,00	9,00	9,00	9,00

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

Para el análisis y comparación con los demás docentes, se ha hallado la nota media total del alumnado del docente 3, obteniendo una media de 8,0119 con un rango de cinco de entre 4 y 9. La nota media de este docente es ligeramente superior a las medias de los docentes anteriores.

Tabla 20.

Nota media total del Docente 3.

Nota media total del Docente 3		
N	<i>Válido</i>	21
	<i>Perdidos</i>	0
Media		8,01
Mediana		8,12
Mínimo		4
Máximo		9

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

Docente 4

El alumnado del docente 4, ha necesitado el análisis de las asignaturas troncales impartidas en su aula, como son Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura, ya que al igual que en el caso del docente 3, se trata de profesor tutor. Se ha hallado la nota media de cada una, con un número válido de 22. Al contrario que en el docente anterior, la asignatura con una media más alta en este caso sería Lengua Castellana, y la asignatura con una nota media más baja sería Matemáticas.

Tabla 21.

Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 4.

Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 4					
		CN	CS	LCL	MAT
N	<i>Válido</i>	22	22	22	22
	<i>Perdidos</i>	0	0	0	0
Media		6,63	6,63	6,59	6,18
Mediana		7,00	7,00	6,50	6,00
Rango		5,00	5,00	5,00	5,00
Mínimo		4,00	4,00	4,00	4,00
Máximo		9,00	9,00	9,00	9,00
Percentiles	25	5,00	5,00	5,00	5,00

50	7,00	7,00	6,50	6,00
75	8,00	8,00	9,00	7,25

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

Para el análisis y comparación con los otros docentes, se ha hallado la nota media total de las asignaturas impartidas por el docente 4, obteniendo una nota media de 6,5116 con un rango de 5 entre 4 y 9.

Tabla 22.

Nota media total del docente 4.

Nota media total del docente 4		
N	<i>Válido</i>	22
	<i>Perdidos</i>	0
Media		6,51
Mediana		6,61
Mínimo		4
Máximo		9

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

Docente 5

Al igual que en el caso de los docentes 3 y 4, se ha necesitado analizar las asignaturas troncales impartidas por este, siendo estas Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura. Se ha hallado la nota media de cada una de ellas con un número válido de 21. De la misma forma que el docente 4 y en contraposición a los datos del docente 3, la asignatura con una nota media más baja sería Matemáticas, y la asignatura con una nota media más alta, en este caso igual que en el docente 3, sería Ciencias Sociales.

Tabla 23.

Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 5.

Notas medias de las asignaturas impartidas por el docente 5					
		CN	CS	LCL	MAT
N	<i>Válido</i>	21	21	21	21

	<i>Perdidos</i>	0	0	0	0
Media		6,81	7,38	6,90	6,09
Mediana		7,00	8,00	7,00	6,00
Rango		3,00	6,00	5,00	7,00
Mínimo		5,00	3,00	4,00	2,00
Máximo		8,00	9,00	9,00	9,00
Percentiles	25	6,00	5,50	6,00	5,00
	50	7,00	8,00	7,00	6,00
	75	7,50	9,00	8,00	7,50

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

Para la comparación con el resto de docentes, se ha hallado la nota media total entre las cuatro asignaturas, dando como resultado una nota media de 6.7976, con un rango de 7 entre 2 y 9, es decir un rango notablemente mayor que en el resto de la muestra.

Tabla 24.

Nota media total del docente 5.

Nota media total del docente 5		
N	Válido	4
	Perdidos	0
Media		6,80
Mediana		6,86
Mínimo		6,10
Máximo		7,38

Fuente: elaboración propia a partir de las notas del primer trimestre.

VII. TRIANGULACIÓN DE LOS DATOS ANALIZADOS Y RESULTADOS DEL ESTUDIO

Se han obtenido los resultados de las observaciones docentes, las entrevistas personales, el cuaderno de campo y las notas finales del alumnado de cada uno de los docentes de la muestra. Para poder analizar la posible relación entre ellos, es necesario reagrupar dichos datos (ver anexo 7/ tabla 25).

Tabla 25.

Análisis y comparación de los datos obtenidos de los docentes 3, 4 y 5.

Docentes	Tablas de observación (Aparición de los ítems)	Entrevistas personales			Cuaderno de campo	Notas medias
		Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3		
<i>Docente 1</i>	1 ítem	Metodología tradicional sin elementos motivacionales	No atiende a las necesidades del ANEE no contacto emocional	Ausencia de educación emocional en el aula	Al tratarse del área de educación física, las notas no dependen tanto de su rendimiento académico como de su rendimiento físico, pero al tratarse de niños, casi imposible de sacar notas bajas. El movimiento es algo fundamental	7,81
<i>Docente 2</i>	5 ítems	Gamificación, TIC y tradicional sin elementos motivacionales	Atiende las necesidades de forma individual y no tiene contacto emocional	Ausencia de educación emocional en el aula	A pesar de utilizar las TIC y juegos para repasar, las clases se centran en la metodología tradicional.	7,67
<i>Docente 3</i>	10 ítems	Gamificación, aprendizaje cooperativo, TIC y flipped classroom con elementos motivacionales	Inclusión total en el grupo clase con contacto emocional completo	Educación emocional completa	Los alumnos dependen de ella emocionalmente y ha llegado a superar el nivel establecido para su curso.	8,01

Docente 4	7 ítems	Gamificación, aprendizaje cooperativo, TIC y flipped classroom con elementos motivacionales	Inclusión total en el grupo clase con contacto emocional completo	Educación emocional completa	Trabaja la cohesión de grupo a través de la metodología de trabajo cooperativo, aumentando la motivación grupal de forma continuada.	6,51
Docente 5	8 ítems	Gamificación, aprendizaje cooperativo, TIC y flipped classroom con elementos motivacionales	Inclusión en el grupo clase sin contacto emocional físico	Educación emocional sin contacto estrecho con las familias	Introduce proyectos innovadores de metodologías activas que han aumentado considerablemente la motivación en su clase.	6,80

Fuente: elaboración propia a partir de la reagrupación y resumen de los datos obtenidos en el estudio.

En relación con las observaciones, las entrevistas personales y el cuaderno de campo, el orden según la creación de un mayor o menor vínculo de acuerdo con los bloques analizados, teniendo en cuenta las similitudes con las características señaladas en el marco teórico del trabajo, sería el siguiente (ver figura 6): docente 3, docente 4, docente 5, docente 2 y docente 1, siendo el docente 3 quien tendría un mayor vínculo de apego con su alumnado. Esto significa que se acepta así la hipótesis 2, es decir:

H₁: Si existen herramientas docentes que puedan ayudar a mejorar el vínculo emocional con el alumnado.

Teniendo en cuenta esta clasificación, la hipótesis planteada sería, que el docente 3 tendría un mayor vínculo emocional con su alumnado y por ende unas mejores calificaciones provenientes de un mayor rendimiento académico, y el docente 1, un vínculo emocional menor y por ende una nota media menor que los demás.

Tras observar las diferentes asignaturas y docentes, he llegado a la conclusión de que la asignatura de Educación física puede no verse afectada de la misma manera por la existencia del vínculo emocional o de apego que se establezca entre el docente y el alumnado, ya que se trata de un área supeditada al rendimiento físico y no a las necesidades memorísticas. Esto supone que, influya o no de algún modo el vínculo, en este caso, la nota media de este docente es la segunda nota más alta de las analizadas en el estudio.

Aunque las notas medias entre los docentes 1/2 y 4/5 no tienen una diferencia significativa, si hay una gran diferencia con la nota media del docente 3, quien según nuestra hipótesis tendría la media más alta, al tener un vínculo emocional superior al resto, y cumplir todos los requisitos que el marco teórico nos señala como necesarios para la creación de este.

Teniendo en cuenta que el docente con un mayor vínculo emocional ha resultado ser el docente con una nota media significativamente más alta, podría decirse que nuestra hipótesis 1 es aceptada, es decir:

H₁: Hay relación entre el vínculo emocional que se puede crear con el alumnado y su rendimiento académico.

VIII. ALCANCE Y LIMITACIONES DEL TRABAJO

Debido al método utilizado y los recursos disponibles, la investigación realizada, de tipo descriptivo correlacional, ha intentado establecer una posible relación entre las variables, vínculo emocional docente-alumno y rendimiento académico. Al no tratarse de un estudio experimental y no haber contado con recursos mayores, el alcance del trabajo es meramente intuitivo, dando comienzo con él, a un posible estudio de mayor magnitud que pueda dar respuesta a la mejora del rendimiento escolar a partir del uso de las emociones.

Además, hay que tener en cuenta que, en el aprendizaje influyen numerosos factores, que pueden intervenir en la influencia de vínculo emocional y en el rendimiento, como pueden ser las características individuales, las áreas impartidas, el grupo clase, el curso o el contexto social.

IX. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La educación viene determinada por el rendimiento cerebral que el alumnado tenga en su etapa escolar. Este cerebro necesita estímulos que lo activen y lo desarrollen de la manera más completa y significativa posible. Hemos visto, a lo largo de este trabajo, cómo la teoría apoya una clara relación entre el vínculo afectivo o emocional centrado en el apego seguro, que se tenga con el docente, y el rendimiento académico del alumnado, justificando a partir de una base científica

abalada por las neurociencias y en especial la neuroeducación, que las emociones tienen ese poder de activar el cerebro, motivar y mejorar la memorización, y por ende el rendimiento académico.

En cuanto a los objetivos teóricos planteados al inicio del trabajo, podemos decir que se han cumplido satisfactoriamente, ya que si se ha *profundizado en los diferentes elementos neurológicos, emocionales y educativos que intervienen en la relación alumno-docente*, a través de ese estudio teórico que nos explica desde la neuroeducación, como afectan las emociones positivas en la motivación, y como esta viene ligada al clima positivo que el docente mantiene en su aula a través de establecerse como base segura.

A su vez, se han *analizado los aspectos que pueden relacionar el apego seguro con la motivación dentro del aula y su relación con el docente*, a través de las distintas teorías que relacionan el apego seguro con las emociones positivas, y estas con la motivación extrínseca.

Por último, se han *revisado diferentes metodologías que favorecen un ambiente positivo en el aula y mejore la relación docente-alumno*, como son las metodologías activas o la utilización del humor, así como diferentes elementos recopilados del estudio de varios autores, que pueden ayudar a convertir al docente en la ya mencionada base segura.

La teoría nos dice que el vínculo emocional con el docente puede mejorar la motivación y la memoria, y por ende el rendimiento académico, pero en este trabajo se decidió realizar una pequeña investigación que nos permitiera establecer una posible relación basada en experiencias reales. Tras analizar los datos obtenidos mediante el estudio, se ha podido comprobar que, existe una relación entre el vínculo afectivo con el docente y el rendimiento académico, pero considerando que numerosos factores intervienen en dicho proceso y que pueden afectar a la relación estudiada.

Como vemos, las relaciones sociales que el alumnado establece en su etapa escolar, en este caso la relación con el docente, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo del individuo. Como señalan Mongon y Hart (1989), citados por Geddes (2010), las relaciones que se establecen entre profesor-alumnado son algo complicado, además de una clave de la vida escolar, ya que esta relación, va a tener consecuencias tanto personales como académicas tanto para uno como para el otro.

En cuanto a los objetivos de la investigación, podría decirse que se cumplen, ya que hemos podido *relacionar el apego seguro y la relación docente-alumno con su influencia en el rendimiento académico; analizar el impacto del apego docente en el aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico y establecer una posible relación entre la aparición de un vínculo emocional con el alumnado y su rendimiento académico* teniendo en cuenta que de los docentes

analizados en la muestra, el docente que cumple los requisitos de base segura expuestos en el apartado teórico, resulta ser el docente con una media superior significativa.

Este estudio puede ser solo el comienzo de algo más profundo, que teniendo en cuenta los factores influyentes en el aprendizaje, y a partir de una investigación experimental de mayor rango, dar respuestas concretas y científicamente justificadas a la siguiente pregunta, ¿hasta qué punto influye el vínculo emocional docente alumno?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariza, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y educadores* 20 (2), 193-210.
- Castillero, O. (s.f.). ¿Qué es el afecto y por qué nos marca a lo largo de la vida? Las relaciones que creamos con las personas que nos importan dejan una huella emocional en nosotros. *Psicología y mente*.
<https://psicologiaymente.com/psicologia/afecto>
- Castillo, A. y Paternina, A. (2006). *Redes atencionales y sistema visual selectivo* 5 (2), 305-325.
- Cozolino, L. (2014). *La enseñanza basada en el apego*. Editorial Desclee de Brouwer, S.A.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 1 (2), 1-15.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación* 34 (3), 1-9.
- Fuentes, A. (2019). *Fundamentos epistemológicos transdisciplinarios de educación y neurociencia*. Cuenca (Ecuador) (26), 82-112.
- Garrido, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología* 38 (3), 493-507.
- Geddes, H. (2006). *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- González, B. y Muñoz, E. (2008). *Estimulación de la memoria en personas mayores: Principios básicos y ejercicios prácticos*. Editorial Síntesis.
- Gordillo, M.; Ruiz, M.; Sanchez, S. y Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 1 (1), 195-202.
- Lázaro, C. (2018). Presentación. Neurodidáctica en el aula: transformando la educación. *Revista Iberoamericana de Educación* 77 (1), 7-8.

- Lázaro, C. [Unir] (2019). *Chema Lázaro: Cómo aplicar la neuroeducación en el aula* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Yjm8hXJtdSY&t=733s>
- Linares, E. (2017). ¿Y dónde está la gracia? El humor en el aula de ELE. *Foro de Profesores de E/LE*. (13), 206-221.
- Mcleod, S. (2018). Maslow's Hierarchy of Needs. *Simply Psychology*. <https://canadacollege.edu/dreamers/docs/Maslows-Hierarchy-of-Needs.pdf>
- Mora, F. [Aprendemos juntos] (2018). *¿Qué es la neuroeducación? Francisco Mora, doctor en Neurociencia y Medicina* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=d2Fud46xFPQ&t=106s>
- Mosquera, I. (2019). Humor en el aula: no te lo tomes a broma. *Unir*. <https://www.unir.net/educacion/revista/humor-en-el-aula-no-te-lo-tomes-a-broma/>
- Ocampo, J.C. (2019). *Sobre lo “Neuro” en la Neuroeducación: de la psicologización a la neurologización de la escuela*. Monterey (México) (26), 141-169.
- Olivia, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente* 4 (1), 65-81.
- Páez, D. y Carbonero, A. (1993). Afectividad, cognición y conducta social. *Psicothema*. [Vol. 5, suplemento, pp. 133-150]
- Quintero, J., R. (s.f.). *Teoría de las necesidades de Maslow*. [http://files.franklin-yagua.webnode.com.ve/200000092-e266ae35e3/Teoria Maslow Jose Quintero.pdf](http://files.franklin-yagua.webnode.com.ve/200000092-e266ae35e3/Teoria%20Maslow%20Jose%20Quintero.pdf)
- Rafael, A. (2008). *Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vigotsky*. Universidad Autónoma de Barcelona. http://www.paidopsiquiatria.cat/FILES/TEORIAS_DESARROLLO_COGNITIVO_0.PDF
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. University of Iowa. <https://www.fcc.futbol/wp-content/uploads/2020/06/Autoestima-y-Autoconcepto-Motivacion-y-Emocion.pdf>
- Saavedra, J.; Díaz, W.; Zúñiga, L.; Navia, C.; Zamora, T. (2015). Correlación funcional del sistema límbico con la emoción, el aprendizaje y la memoria. *Morfología* 7 (2), 29-44.

- Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mista*. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.
- Sancho, D. y Martínez, A. (2011). Afectividad positiva y salud. *Enfermería global* (24), 120-124.
- Sanfeliciano, A. (2019). El modelo de memoria de Atkinson y Shiffrin. *La mente es maravillosa*. <https://lamenteesmaravillosa.com/el-modelo-de-memoria-de-atkinson-y-shiffrin/>
- Smith, M. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje. Aulas emocionalmente positivas*. Narcea, S.A.
- Timoneda, C. (2012). Cognición, emoción y aprendizaje. *Revista Evaluación Psicopedagógica*. (347), 5-9]
- Tirapu, J. y Muñoz, J. (2005). Memoria y funciones ejecutivas. *Revista Neurol* 41 (8), 475-484.
- Vecina, M. L. (2006). Emociones Positivas. *Papeles del Psicólogo* 27 (1), 9-17.

ANEXOS

ANEXO 1. Ítems pertenecientes a la tabla de observación directa no participante realizada a la muestra, a partir de la tabla de elementos necesarios para un docente como base segura realizada en base a los textos de Geddes (2010), Mora (2018), Smith (2019), Gordillo (2016) y Lázaro (2018, 2019).

- Fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático. (capacidad de mantener silencio y atención)
- Respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula.
- Revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos.
- Apoyo y colaboración con otros docentes
- Conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia.
- Contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite.
- Conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar. El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes.
- Conocer las situaciones que se pueden presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula.
- Combatir el aburrimiento en el aula a través de diferentes metodologías que favorezcan un clima positivo y motivador.
- Uso del humor como elemento atencional emocionalmente positivo.

ANEXO 2. Plantilla de las entrevistas docentes.

Docente n°:

- ¿Cuántos años llevas ejerciendo la docencia?
- ¿Con que cursos has trabajado?
- ¿Qué tipo de metodologías utilizas en el aula?
- ¿Cómo combates el aburrimiento y aumentas la motivación en el aula?
- ¿Qué opinas de la gamificación en el aula?
 - ¿Utilizas juegos en clase?
- ¿Cómo gestionas la inclusión de los alumnos con NEE en el aula?
- ¿Crees que es importante la comodidad física de los alumnos en el aula?
- ¿Podrías expresarme tu opinión acerca de los castigos?
- Aparte de la situación actual del COVID, ¿Qué opinas sobre el cariño físico al alumnado?
 - ¿Cómo ves la diferencia del cariño físico que se los puede dar en los cursos altos en comparación a los cursos más bajos?
 - ¿Das abrazos a los alumnos?
 - ¿Utilizas palabras cariñosas para referirte al alumnado?
- ¿Qué opinas de la utilización del humor como sistema de motivación?
- ¿Cómo es tu relación con las familias?
 - ¿Conoces la situación personal y familiar de los alumnos, o por el contrario crees que no es necesario para tu asignatura?
- ¿Crees que es importante la situación emocional del alumnado?
 - ¿Qué opinas de la implicación del docente en esa situación emocional?
 - ¿Preguntas al alumnado cuando crees que se encuentran mal emocionalmente?
 - ¿Cómo actúas cuando un alumno llora en clase?
- ¿Dedicas tiempo en clase a mejorar el estado de ánimo de los niños/as?

ANEXO 3. Calificaciones finales del alumnado de cada docente de la muestra en la primera evaluación del curso 2020/2021

DOCENTE 1					
A1	9	A10	7	A19	9
A2	8	A11	7	A20	8
A3	8	A12	9	A21	9
A4	9	A13	9		
A5	7	A14	8		
A6	7	A15	7		
A7	8	A16	7		
A8	7	A17	7		
A9	9	A18	5		

DOCENTE 2					
A1	9	A10	7	A19	9
A2	9	A11	6	A20	8
A3	9	A12	8	A21	9
A4	6	A13	6		
A5	6	A14	8		
A6	9	A15	6		
A7	9	A16	6		
A8	8	A17	9		
A9	9	A18	5		

DOCENTE 3				
	CN	CS	LCL	MAT
A1	9	9	8	9
A2	9	9	9	9
A3	9	9	8	9
A4	9	9	8	9

A5	8	8	7	8
A6	9	9	9	9
A7	9	9	8	9
A8	8	8	9	7
A9	9	9	9	9
A10	6	6	6	6
A11	8	8	7	7
A12	9	9	9	9
A13	6	6	4	5
A14	9	9	8	9
A15	8	8	6	6
A16	9	9	8	9
A17	9	9	9	9
A18	5	5	5	5
A19	9	9	8	9
A20	6	7	7	8
A21	9	9	9	9

DOCENTE 4				
	CN	CS	LCL	MAT
A1	6	6	6	5
A2	7	7	7	6
A3	8	8	8	7
A4	4	4	4	4
A5	8	8	9	8
A6	9	9	9	9
A7	5	5	4	5
A8	8	8	9	7
A9	9	9	9	9
A10	5	5	4	6
A11	7	7	8	7
A12	5	5	5	5
A13	6	6	7	5
A14	5	5	5	4

A15	6	6	5	5
A16	9	9	9	9
A17	5	5	5	5
A18	9	9	9	9
A19	7	7	6	5
A20	7	7	6	6
A21	7	7	7	6
A22	4	4	4	4

DOCENTE 5				
	CN	CS	LCL	MAT
A1	7	9	9	5
A2	5	5	5	4
A3	7	8	7	7
A4	6	6	6	5
A5	7	7	6	6
A6	6	5	5	5
A7	8	8	7	6
A8	7	8	7	6
A9	5	5	6	4
A10	8	9	7	8
A11	7	9	6	8
A12	7	9	8	7
A13	7	9	7	7
A14	7	8	9	8
A15	5	3	4	2
A16	7	8	8	5
A17	8	9	9	8
A18	8	9	8	9
A19	7	8	6	6
A20	8	8	9	7
A21	6	5	6	5

ANEXO 4. Observaciones docentes no participantes.

TABLA DE OBSERVACION DOCENTE (Docente 1)		
ITEMS	Descripción de la situación	Aparición a lo largo de las sesiones
<ul style="list-style-type: none"> Fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático. (capacidad de mantener silencio y atención) 	<ul style="list-style-type: none"> Reclama la atención a partir del silbato, con un silbido largo y agudo. No mantiene un liderazgo fuerte ante los alumnos. No apoya las necesidades emocionales que puedan presentar ya que en ocasiones cuando alguno se ha encontrado mal lo ha ignorado hasta que se lo pasaba, alegando literalmente (aquí no se viene a llorar). 	X
<ul style="list-style-type: none"> Respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> Las clases se realizan o en el patio o en el gimnasio, adaptando el espacio a la sesión. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> No atiende a la alumna con necesidades educativas especiales, recurriendo a dejarla a cargo de algún compañero o sentándola en un banco. Ha redactado un parte de conducta a una alumna con 96% de discapacidad física por golpear a un compañero, aunque esta no sabe lo que hace. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Apoyo y colaboración con otros docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Colaboración con la tutora correspondiente. 	(I)
<ul style="list-style-type: none"> Conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia. 	<ul style="list-style-type: none"> Conducta sexista, separando siempre niños de niñas en las actividades, sin tener en cuenta que existe una alumna con disforia de género en una de las aulas. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de contacto físico. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar. El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de preocupación por la situación emocional del alumno durante la clase. Ver punto 1. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Conocer las situaciones que se pueden presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia del conocimiento personal de los alumnos. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Combatir el aburrimiento en el aula a través de diferentes metodologías que favorezcan un clima positivo y motivador. Mantener la atención a través de propuestas innovadoras que "emocionen al cerebro" y fomenten la curiosidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene a favor el gusto por el movimiento de los alumnos de la clase. Utiliza rutinas muy marcadas sin salir de lo tradicional (palabras textuales: mejor no utilizar cosas muy nuevas que luego se acostumbran) 	X
<ul style="list-style-type: none"> Uso del humor como elemento atencional emocionalmente positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de humor en las clases 	X

**TABLA DE OBSERVACION
DOCENTE (Docente 2)**

ITEMS	Descripción de la situación	Aparición a lo largo de las sesiones
<ul style="list-style-type: none"> Fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático. (capacidad de mantener silencio y atención) 	<ul style="list-style-type: none"> Dificultad de manejar la clase al mismo tiempo que a la alumna con dificultades. Mantiene el silencio y la atención a través de la utilización de las TIC Resolución de conflictos a través de la reflexión personal. 	(I)
<ul style="list-style-type: none"> Respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> Se adapta a las aplicaciones establecidas por la tutora ya que la clase se imparte en la misma aula. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> Un mismo ritmo para toda la clase. Cuando los alumnos se encuentran realizando actividades, se sienta junto a la alumna con dificultades para hacer ejercicios adaptados. A la hora de recortar, ayuda ante las dificultades motrices que puedan presentar 	(I)
<ul style="list-style-type: none"> Apoyo y colaboración con otros docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Colaboración con la tutora correspondiente. 	(I)
<ul style="list-style-type: none"> Conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia. 	<ul style="list-style-type: none"> Manejo lineal de la prosodia, así como en la dinámica del aula. Felicitaciones cuando realizan bien los ejercicios. 	(I)
<ul style="list-style-type: none"> Contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de contacto físico. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar. El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de preocupación por la situación emocional del alumno durante la clase. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Conocer las situaciones que se pueden presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia del conocimiento personal de los alumnos. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Combatir el aburrimiento en el aula a través de diferentes metodologías que favorezcan un clima positivo y motivador. Mantener la atención a través de propuestas innovadoras que "emocionen al cerebro" y fomenten la curiosidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabaja a través de libro, y utilizando las aplicaciones TIC correspondientes a la editorial de dichos libros, realizando ejercicios por orden. Utiliza juegos de adivinanzas para trabajar el vocabulario. Da la bienvenida y despide a través de videos musicales. 	(II)
<ul style="list-style-type: none"> Uso del humor como elemento atencional emocionalmente positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de humor en las clases 	X

TABLA DE OBSERVACION DOCENTE
(Docente 3)

ITEMS	Descripción de la situación	Aparición a lo largo de las sesiones
<ul style="list-style-type: none"> Fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático. (capacidad de mantener silencio y atención) 	<ul style="list-style-type: none"> Liderazgo con uso de la prosodia, de apoyo continuo a las necesidades y con gran capacidad de mantener la atención. Trabaja diferentes situaciones actuales para concienciar al alumnado y trabajar su empatía y autoestima. 	<p>(Al ir a leer una carta de Nuestra señora de la esperanza, pide silencio y respeto). (Trabaja la inmigración a partir de imágenes reales y cuentos como "Luciérnagas") (I)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> Cada alumno tiene un cojín para su silla, de manera que en el momento que están incómodos o nerviosos se pongan el cojín en su asiento. Cada alumno se sienta en el sitio que mejor le conviene para su aprendizaje académico y emocional, tanto en cuanto a su posición como a la compañía. 	<p>(Todos los días)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> Sigue el ritmo de cada alumno sin forzar a los que tienen más dificultades y dando más a quienes lo piden. 	<p>(Varios alumnos tienen un ritmo más acelerado, por lo que introduce contenidos adelantados, aunque no entren en evaluación para no frenar su curiosidad y necesidad de aprendizaje) (Dando las multiplicaciones adaptaba la actividad a las dificultades de cada grupo) (I)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Apoyo y colaboración con otros docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Colaboración inicial del día con la PT Colaboración con la docente de la misma línea. Colaboración con las docentes de los desdobles. 	<p>(Colaboración con la tutora de la misma línea, así como con las tutoras de 1º para sus desdobles correspondientes) (I)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Repite constantemente que los entiende. - Mantiene diferentes enseñanzas habituales como que nadie puede ponerles límites, que son capaces de todo, que el que hace algo malo a otro es porque no está bien consigo mismo y que todos son especiales y parte del grupo. - Alza o baja la voz dependiendo del momento y de como quiera captar la atención de los alumnos. 	<p>(Todos los días)</p> <p>(I)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza ronda de abrazos y cosquillas como premio. - Abraza al alumno cuando siente dificultades emocionales. 	<p>(I)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar. El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Presta atención a las caras, movimientos y posturas de los alumnos para preguntarles cómo se sienten y si tienen algún problema. 	<p>(Ha visto una alumna que la miraba mientras hablaba otra profesora y se ha preocupado preguntándole si quería hablar con ella)</p> <p>(Alumna que se encontraba entristecida por recordar que se tuvo que marchar de su ciudad)</p> <p>(I)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las situaciones que se pueden presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene constante relación con los padres y conoce sus situaciones personales para poder atenderlos de manera personalizada según su situación emocional y familiar. 	<p>(Varios niños presentan problemas emocionales causados por situaciones familiares como muertes de familiares cercanos o separaciones de padres.</p> <p>(Tutorías continuas para trabajar tanto el aspecto académico como el emocional)</p> <p>(I)</p>

**TABLA DE OBSERVACION
DOCENTE (Docente 4)**

ITEMS	Descripción de la situación	Aparición a lo largo de las sesiones
<ul style="list-style-type: none"> Fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático.(capacidad de mantener silencio y atención) 	<ul style="list-style-type: none"> Pide silencio de forma continua Utiliza formulas como la cuenta atrás para mantener la atención Utiliza Classdojo para controlar el comportamiento 	<ul style="list-style-type: none"> Uso continuo del Classdojo
<ul style="list-style-type: none"> Respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> Asientos comunes sin especial hincapié en la comodidad física. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> Coloca a los alumnos en los sitios dependiendo de sus dificultades, colocando adelante a los que presentan alguna dificultad de aprendizaje. Agrupaciones de cuatro en cuatro Cuando los alumnos están presentando dificultades en el aula en alguna de las tareas, los saca al pasillo para hablar de que puede estar pasando 	<ul style="list-style-type: none"> Colocación de los sitios Agrupaciones
<ul style="list-style-type: none"> Apoyo y colaboración con otros docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Desdobles en concordancia con otros docentes 	Desdobles en robótica, ciencias, lengua y matemáticas
<ul style="list-style-type: none"> Conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia. 	<ul style="list-style-type: none"> Control consciente de la prosodia, con un tono de voz calmado, suave y empático. 	<ul style="list-style-type: none"> Yo pondría... Si necesitáis me pedís... No te preocupes...
<ul style="list-style-type: none"> Contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de contacto físico, posiblemente por tratarse del curso más alto. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar. El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> Cuando cree que al alumnado le puede estar ocurriendo algo que perjudique su tarea o rendimiento lo saca al pasillo para hablar de lo sucedido en privado y solucionar la problemática que pueda presentar 	<ul style="list-style-type: none"> Un alumno estaba presentando dificultades y se encontraba desanimado
<ul style="list-style-type: none"> Conocer las situaciones que se pueden presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Conoce la situación familiar de sus alumnos, y sus situaciones previas a la escolarización en el caso de dos alumnas que se han integrado este año al centro. Tiene contacto diario con los padres por Teams 	<ul style="list-style-type: none"> Una alumna ha tenido que irse del centro este día, y ha hablado con ella antes sobre la situación.
<ul style="list-style-type: none"> Combatir el aburrimiento en el aula a través de diferentes metodologías que favorezcan un clima positivo y motivador. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza trabajos cooperativos y en grupo Actividades que requieren movimiento Utiliza el Classdojo para hacer la clase más interesante a modo de concurso 	<ul style="list-style-type: none"> Robótica Actividades de concurso Murales
<ul style="list-style-type: none"> Uso del humor como elemento atencional emocionalmente positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de humor en las explicaciones 	X

**TABLA DE OBSERVACION
DOCENTE (Docente 5)**

ITEMS	Descripción de la situación	Veces o ejemplos
<ul style="list-style-type: none"> Fuerte liderazgo con apoyo coherente y sistemático. (capacidad de mantener silencio y atención) 	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene la atención y el orden de forma continua 	<ul style="list-style-type: none"> Realizan tareas en alto y todos están prestando atención.
<ul style="list-style-type: none"> Respeto por la comodidad física y por las diferencias que puedan encontrarse en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> Tienen sillas como la del docente, acolchadas y que mejoran su salud postural. 	<ul style="list-style-type: none"> Sillas acolchadas.
<ul style="list-style-type: none"> Revisión continua de las dificultades que puedan presentar los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> Pasa por las mesas a la hora de hacer trabajo autónomo y colaborativo para prestar ayuda si la necesitan, atendiendo a las dificultades que presentan. Dependiendo de las necesidades educativas de cada uno, los sitúa en un sitio que mejore su atención y comportamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Atención personalizada Atención específica en cuanto al sitio y la compañía de los alumnos con NEE.
<ul style="list-style-type: none"> Apoyo y colaboración con otros docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Trabaja en consonancia con la profesora de la otra clase de este curso, y entran en la otra clase para ayudarse mutuamente. La PT entra en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> La tutora del otro sexto ha entrado en clase para prestarla ayuda.
<ul style="list-style-type: none"> Conducta empática y uso de un lenguaje comprensivo hacia el alumnado, tanto verbal como no verbal, con un control consciente de la prosodia. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza un tono de voz bajo y calmado, incluso a la hora de parar un mal comportamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Al elevar el tono de voz los alumnos, les pide que bajen el tono sin elevar ella la voz.
<ul style="list-style-type: none"> Contacto físico (dar la mano, abrazos...) siempre que la situación lo permita y el alumno lo necesite. 	<ul style="list-style-type: none"> No es partidaria del contacto físico, a no ser que sea muy necesario. 	<p align="center">X</p>
<ul style="list-style-type: none"> Conocer el estado emocional del alumno y presentarse a él como apoyo ante cualquier malestar. El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> Pregunta a la entrada como se encuentran y su predisposición a trabajar. Pregunta continuamente si se encuentran bien. 	<ul style="list-style-type: none"> Preguntar a la entrada del colegio Un niño estaba inquieto y se ha acercado a preguntarlo.
<ul style="list-style-type: none"> Conocer las situaciones que se pueden presentar en su entorno familiar y como estos afectan a su socialización dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene contacto con las familias, pero el poco tiempo que lleva con ellos hacen que no conozca bien su situación fuera del centro. 	<p align="center">X</p>
<ul style="list-style-type: none"> Combatir el aburrimiento en el aula a través de diferentes metodologías que favorezcan un clima positivo y motivador. Mantener la atención a través de propuestas innovadoras que "emocionen al cerebro" y fomenten la curiosidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza trabajo colaborativo Trabajo por rincones. Retos cooperativos 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo por equipos, hasta que todo el equipo no acababa la tarea no continuaban con la siguiente.
<ul style="list-style-type: none"> Uso del humor como elemento atencional emocionalmente positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Pequeños chascarrillos 	<ul style="list-style-type: none"> Una alumna responde bien y la llama doña...

ANEXO 5. Transcripción de las entrevistas personales a docentes.

(Docente 1)

- **¿Cuántos años llevas ejerciendo la docencia?**

20 años

- **¿Con que cursos has trabajado?**

Con todos, aunque actualmente estoy dando clase a 1º, 2º y 3º de primaria, y a los otros tres cursos les da clase el otro profesor de educación física del centro.

- **¿Qué tipo de metodologías utilizas en el aula?**

Hacemos muchos circuitos, juegos por grupos chicos contra chicas y cuando hace bueno salimos al patio. La rutina suele ser correr y calentamientos en círculo, los explico lo que vamos a hacer y después hacemos las sesiones.

- **¿Cómo combates el aburrimiento y aumentas la motivación en el aula?**

Haciendo juegos y dejando que ellos elijan juego cuando se han portado bien.

- **¿Cómo gestionas la inclusión de los alumnos con NEE en el aula?**

Pues (...) interrumpe demasiado el ritmo de la clase, es incontrolable y cuando se pone a pegar a los demás consigue que la clase se pare y no funcione así que la suelo dejar sentada en un banco tranquila, o si ya es demasiado la llevo a dirección.

- **¿Podrías expresarme tu opinión acerca de los castigos?**

Son necesarios, si no, no hacen ningún caso.

- **Aparte de la situación actual del COVID, ¿Qué opinas sobre el cariño físico al alumnado?**

Creo que no es necesario, somos profesores.

- **¿Das abrazos a los alumnos?**

No (se ríe)

- **¿Qué opinas de la utilización del humor como sistema de motivación?**

Está bien, los niños se ríen mucho y hace que sea más amena la clase.

- **¿Cómo es tu relación con las familias?**

Pues como no soy tutor no conozco bien a las familias, de eso se encarga más su tutora que es la que tiene el contacto directo.

- **¿Crees que es importante la situación emocional del alumnado?**

Se aprovechan mucho de las peleas y sus cosas entre ellos para parar la clase y perder tiempo, hay que controlarlo y no dejar que interrumpan, si no se acostumbran. Se ponen a llorar e interrumpen todo, pero hay que decirles que no vale eso y que sigan.

- **¿Dedicas tiempo en clase a mejorar el estado de ánimo de los niños/as?**

En mi asignatura no es necesario, eso es algo que compete al tutor.

(Docente 2)

- **¿Cuántos años llevas ejerciendo la docencia?**

18 años

- **¿Con que cursos has trabajado?**
 - Formación profesional (inglés)
 - Secundaria (inglés)
 - Bachillerato (inglés)
 - Primaria (inglés y tutoría)
 - Infantil (inglés)

- **¿Qué tipo de metodologías utilizas en el aula?**

Se expone el vocabulario o la estructura gramatical a aprender mediante videos canciones o oral por parte de la maestra. Se practica de forma oral entre todos, con canciones o juegos y por último se practica de forma escrita (a partir de primaria)

- **¿Cómo combates el aburrimiento y aumentas la motivación en el aula?**

Con juegos, retos... Yo que se, depende, si estamos viendo los alimentos, hacemos menús, o hablamos de sus comidas favoritas, buscando su centro de interés en el tema que estamos dando.

- **¿Qué opinas de la gamificación en el aula?**

Es un instrumento muy valioso porque los niños aprenden de forma lúdica y participativa.

- **¿Utilizas juegos en clase?**

Este año casi ninguno. Otros años: memory, story cubes, juegos de mesa para jugar en pequeño grupo y fomentar la necesidad de comunicación.

- **¿Cómo gestionas la inclusión de los alumnos con NEE en el aula?**

Adaptado los contenidos. A nivel social, estando de especialista, es una labor que ya me viene trabajado desde la tutoría. Pero creo que los alumnos con NEE enriquecen a sus compañeros de igual manera que los compañeros les enriquecen a ellos y todos aprenden de todos.

- **¿Crees que es importante la comodidad física de los alumnos en el aula?**

Si, si les vienen grandes las sillas o las mesas están mal sentados y están a disgusto, en cursos altos algunos pueden haber dado el estirón y otros no, les cuelgan los pies... lo ideal sería tener

un rincón de lectura, para hacer sus cosas tranquilas, espacios donde estar tranquilos y a gusto, en casa te sientas en un sillón, pues deberían para esas cosas tener un sitio cómodo.

- **¿Podrías expresarme tu opinión acerca de los castigos?**

Creo no sirven de mucho porque enseñan poco y enfadan a todos, y enfadado no hay mucha predisposición al aprendizaje.

- **Aparte de la situación actual del COVID, ¿Qué opinas sobre el cariño físico al alumnado?**

Que es imposible no tocarles y mostrarles afecto en determinadas ocasiones y más si son los de menor edad.

- **Tu por ejemplo que estás en un curso alto, ¿Cómo ves la diferencia del cariño físico que se les puede dar en comparación a los cursos más bajos?**

El cariño no se demuestra de igual forma a los pequeños que a los mayores. Hombre, a un pequeño le das un abrazo, y lo mismo en sexto si le abrazas el padre te denuncia por agresión sexual, y en sexto, supongo que hay menos demostraciones afectivas tocándose, es más con palabras.

- **¿Das abrazos a los alumnos?**

Si, a los de infantil, según entran se te están agarrando a las piernas, o si se caen, o lloran porque no quieren quedarse en el cole.

- **¿Utilizas palabras cariñosas para referirte al alumnado?**

Los hablo con cariño, pero palabras cariñosas no, soy segoviana recia y no me salen.

- **¿Qué opinas de la utilización del humor como sistema de motivación?**

Que está muy bien porque crea un ambiente más relajado, para quitar hierro al asunto a veces gastas bromas, o si algún niño ha hecho algo mal intentas hacerlo como anécdota graciosa y para que lo repita bien.

- **¿Cómo es tu relación con las familias?**

Es buena, pero no es una relación de tutoría. Mantengo un contacto escaso con las familias, sólo cuando necesitan saber algo relacionado con inglés.

- **¿Conoces la situación personal y familiar de los alumnos, o por el contrario crees que no es necesario para tu asignatura?**

No conozco a fondo la situación de todas las familias, pero si estoy al tanto de los casos más delicados.

- **¿Crees que es importante la situación emocional del alumnado?**

Si, porque si no es una situación emocional adecuada va a estar bloqueado en lo que se de en clase.

- **¿Qué opinas de la implicación del docente en esa situación emocional?**

Que estan importante como la implicación que pueda tener a la hora de transmitirle conocimientos.

- **¿Preguntas al alumnado cuando crees que se encuentran mal emocionalmente?**

Si, pregunto si está receptivo y quiere hablarlo se habla y si no le dejo su tiempo.

- **¿Cómo actúas cuando un alumno llora en clase?**

Pregunto qué ocurre, por qué se encuentra así, o que se vaya al baño se lave un poco y vuelva.

- **¿Dedicas tiempo en clase a mejorar el estado de ánimo de los niños/as?**

Si, normalmente se hace si hay un conflicto que hay que solucionar y si no se enquista, si no la clase no va a seguir nunca bien, interrumpen cuarenta veces, insultan, chinchan...

(Docente 3)

- **¿Cuántos años llevas ejerciendo la docencia?**

Desde 2003, echa la cuenta.

- **¿Con que cursos has trabajado?**

He trabajado con tres, cuatro, cinco, primero, segundo, quinto, sexto, primero de la eso, segundo de la eso, garantía social o pcpi; he estado en una escuela hogar, que había niños de... hasta los dieciocho años, y en el pcpi tenía a uno de veinticinco, era lo que más tenía. Bueno y en la guardería...

- **¿Qué tipo de metodologías utilizas en el aula?**

Dinámicas, cooperativas... menos magistral, cualquiera que se adapte a las características de los niños-

- **¿Todas metodologías activas entonces no?**

Si, pero a mi manera, por qué yo hago más mix, o sea no soy pura de ABN ni soy pura de Fernández Bravo, hago una mezcla entre medias por ejemplo...porque no todos los niños aprenden igual.

- **¿Cómo combates el aburrimiento y aumentas la motivación en el aula?**

¿Con los chicos? Cambiando de actividad, llamando a Encarni y a Manolo (pone distintas voces), contándoles cuentos, con contacto físico, cosquillas, caricias... con chascarrillos, con mucho teatro, con bromas... si veo que se aburren mucho cambio de actividad y esa actividad la retomo más adelante.

- **¿Qué opinas de la gamificación en el aula?**

A mi me gusta, pero hay que tener en cuenta que no todos los niños tienen el mismo ritmo, entonces es muy bueno jugar en el aula, pero adaptando los juegos a las distintas edades.

- **¿Utilizas juegos en clase?**

Mucho juego, pero adaptado a los distintos niveles de los niños para que no se frustren si uno es complicado y para que no juegue siempre el mismo o lleve la batuta el mismo, entonces adaptados a ellos y de distintos niveles.

- **¿Cómo gestionas la inclusión de los alumnos con NEE en el aula?**

Para mí, todos los niños tienen necesidades educativas especiales, entonces no es que trabaje la inclusión, es que es uno más de la clase, cada uno tiene sus necesidades. Uno puede que esté

tipificado según la ley y necesite algo más, pero otros tienen otras necesidades que también hay que trabajarlas, y no están tipificadas en la ley.

- **¿Crees que es importante la comodidad física de los alumnos en el aula?**

¿Una persona en su trabajo tiene que estar cómoda? Los niños pasan aquí entre cinco y seis horas como mínimo, si no están cómodos en el lugar en el que están trabajando evidentemente ni se van a concentrar ni van a estar a gusto. Si nosotros los adultos tenemos que estar a gusto, ellos tienen que estar igual de a gusto que nosotros.

- **¿Podrías expresarme tu opinión acerca de los castigos?**

¿A qué te refieres con castigos?

- **¿Qué ves tú como castigos?**

A ver, lo que nosotros hemos vivido como castigos siendo pequeños... yo eso no lo veo ni educativo, ni adecuado para un niño, ni enriquecedor, ni productivo para ellos, no considero que aprendan nada de esos castigos, pero yo si les digo que todo acto tiene consecuencias,

- **¿Qué tipo de castigos utilizas en tu aula?**

Entonces, a lo mejor un castigo para mí... que se queden sin hacer una actividad, pero el castigo es a nivel de equipo, porque toda la clase es un equipo, es un grupo, y lo que hace uno repercute en el grupo, entonces al final, no suele haber castigos, porque entienden que no quieren que los demás sufran sus consecuencias, y entonces se adecúan todos y trabajan todos a una. Pero, los castigos como tal, pues no es...o que les he prometido y les he dicho, “si hacéis esto, si os portáis bien...” pero no es un castigo como tal, ellos ya conocen las normas de clase, y saben que en el momento que no se cumple una de las normas, hay una consecuencia.

- **Aparte de la situación actual del COVID, ¿Qué opinas sobre el cariño físico al alumnado?**

Vuelvo igual que a la pregunta de si están cómodos, todas las personas necesitamos sentir cariño, necesitamos sentirnos... pues que somos apreciados, que somos valorados, que la gente se siente orgullosa de nosotros, que lo que estamos haciendo está bien, necesitamos el contacto físico... somos personas no somos animales, necesitamos ese contacto... para mí es fundamental, una simple caricia, un despeinarles, una hormiguita a modo de cosquillas, un guiñar el ojo, un... algo tan mínimo que se hace ahora, ya que no se puede hacer otra cosa, pues llena de... da un chute de energía a cualquiera, pues a ellos mucho más que están viviendo esta situación sin acabar de comprenderla, y que la están sufriendo muchísimo más que nosotros.

Yo hago mucho, ronda de abrazos, y este año la estoy echando muchísimo de menos, pero porque igual que cuando son pequeños o cuando hemos sido todos pequeños, un abrazo reconforta, y lo

que no está tipificado legalmente se puede curar más con un abrazo, con una sonrisa, con una caricia, que con un ánimo bonito.

- **¿Das abrazos a los alumnos?**

No, yo doy achuchones (nos reímos).

- **¿Utilizas palabras cariñosas para referirte al alumnado?**

Si, y también utilizo mucho el “Amparo, Encarni, Angustias...”, palabras, un tanto, no acostumbrados a escucharlas, pero que no son peyorativas, porque cuando escuchan algo raro o que hace daño a los oídos, están acostumbrados a oír de mí, palabras raras o que se podrían considerar en algún momento un poco malsonantes, no sé cómo explicarlo, pero no se dan por aludidos porque saben que va con el cariño y no va con esa intención y lo ignoran.

• **¿Qué opinas de la utilización del humor como sistema de motivación?**

Pues es que la risa es fundamental en la vida, si no te ríes, es muy triste. Si no hay alegría, si no hay una risa, si no hay un chascarrillo, un chiste... se entra en una monotonía de aburrimiento de hastío... una rutina que no lleva a ningún sitio y no motiva, y los niños no quieren venir.

- **¿Utilizas el humor en el aula?**

Mucho, empezando por reírme de mi misma, y por ejemplo el humor a la hora de las características físicas que pueden el día de mañana hacerles daño a ellos... “con este culo tan grande que tengo hijo...me llevo todo por delante”, por ejemplo, para que vean que pueden llevarlo también a su terreno y aceptarlo

• **¿Cómo es tu relación con las familias?**

Muy buena, pero también porque empiezo...mi primera reunión siempre es, os pido perdón porque vuestros hijos van a hablar más alto en casa, yo tengo un tono de voz muy alto, y los niños acaban subiendo el tono de voz en casa. Pero los padres también saben que digo las cosas muy claras, y que son así, si les gusta bien, y si no... necesito llevarme bien con la familia, porque necesito que los niños vean que hay una comunicación, que se trabaja igual con las familias que en el cole, y que, si algo pasa fuera del cole, va a venir al cole y yo me voy a enterar; y porque si pasa algo en el cole, se van a enterar las familias. Para que ellos crezcan bien, a gusto, aprendan y se desarrollen integralmente, necesitan saber que todas las personas que están a su alrededor van a una con ellos. Para mí, las familias son fundamentales. De hecho, participan en clase, este año no, pero suelen participar.

- **¿Conoces la situación personal y familiar de los alumnos, o por el contrario crees que no es necesario para tu asignatura?**

La conozco desde los primeros días, y no por lo que he leído en los expedientes, sino por lo que yo he visto, he hablado y he conocido de ellos.

- **¿Crees que es importante la situación emocional del alumnado?**

Creo que es básica, una persona que no está bien a nivel emocional no puede desarrollarse integralmente en ningún aspecto, no puede disfrutar con lo que hace. Si tiene una mochila, nosotros la llamamos mochila, saben que cada uno tiene su mochila, y la tienen que vaciar, que incluso los mayores tenemos nuestra propia mochila. Si no están bien a nivel emocional, no se puede trabajar con ellos, y la familia lo sabe, que para mí lo primero es el niño, y después lo académico. Una vez que están bien a nivel emocional, tiran y se saca un partidazo de ellos a nivel académico.

- **¿Qué opinas de la implicación del docente en esa situación emocional?**

Pues que hay que tener mucho cuidado, porque es importante, pero hay que intentar no llevárselo a casa, y muchas veces es muy muy difícil no llevárselo a casa. Pero digamos que, si tú te implicas con el niño, le ayudas más, en el sentido de que sabes como lo está viviendo, sabes cómo afrontarlo, como ayudarlo. Si eres aséptico con ellos pues probablemente ni ellos sepan lo que les está pasando.

- **¿Preguntas al alumnado cuando crees que se encuentran mal emocionalmente?**

Si, y además me los llevo aparte, saben que tienen confianza para contarme las cosas... necesito que estén bien, si no están bien no se puede hacer nada, incluso muchas actividades de clase dependen de como estén ellos; yo puedo tener programado hacer una determinada actividad, pero si llego a clase y me encuentro que no están receptivos, que están a otras cosas, o les está rondando la cabeza otra cosa, o han tenido un problema en casa, o en cualquier otro momento, primero va lo que les está preocupando y luego va lo que tenía preparado.

- **¿Cómo actúas cuando un alumno llora en clase?**

Pues primero le digo que se calme, que se tranquilice, pero estando con él, con palabras suaves, poniéndome a su altura, mirándole a los ojos, acariciándole, haciéndole ver que yo estoy allí, que no pasa nada, que yo le voy a ayudar, pero que primero necesito que se tranquilice para que me lo pueda contar, porque si no, no hay medio.

- **¿Dedicas tiempo en clase a mejorar el estado anímico de los alumnos?**

Es lo principal, si no están bien, no se trabaja en clase, entonces puede que tengamos de los cinco días de la semana, tres días que hemos trabajado a tope académicamente, y dos que hemos

trabajado a nivel emocional. Primero lo emocional, y las familias lo saben, y saben luego los beneficios y el resultado, y están completamente de acuerdo.

Entrevistas docentes (Docente 4)

- **¿Cuántos años llevas ejerciendo la docencia?**

10 años

- **¿Con que cursos has trabajado?**

Pues creo que, con todos, he trabajado con todos los cursos de primaria, lo único que por ejemplo con primero he trabajado estando en un CRA, en un aula interniveles, pero vamos he trabajado con todos los cursos.

- **¿Qué tipo de metodologías utilizas en el aula?**

Pues a mi me gustan las metodologías activas, uso sobre todo trabajo cooperativo, es en la que tengo más formación y en la que me siento más cómoda, y en el paso de los años la que me ha demostrado que más me gusta, y la que creo que más responde a las necesidades sociales del momento.

- **¿Cómo combates el aburrimiento y aumentas la motivación en el aula?**

Yo intento plantear actividades que sean dinámicas y que los chavales tengan que activarse, las clases magistrales creo que ya han demostrado que no son eficaces, y que tienen que ser los chavales los que estén haciendo, entonces lo que me gusta es trabajo cooperativo, donde cada uno tenga definidas sus responsabilidades, y también utilizar trabajos que impliquen diferentes para llegar a un contenido... digamos hacerlo a través de diferentes maneras. Se puede utilizar desde nuevas tecnologías o el clásico mural, pero digamos que implicar a los chavales en la actividad que están realizando, y también luego pues la observación, viendo lo que funciona, lo que a ellos les gusta, pues tirando de ese tipo de actividades.

- **¿Por ejemplo en el caso de tus alumnos este año que les atrae?**

A ver, lo que más les atrae, sin duda alguna, son las nuevas tecnologías, todo lo que sea el uso del ordenador, el hacer presentaciones, utilizar Genially, utilizando pues nuevas aplicaciones, todo eso les motiva mucho; los juegos a través del ordenador, como puede ser un Kahoot, todo ese tipo de metodologías a ellos es lo que más les motiva.

- **¿Qué opinas de la gamificación en el aula?**

Me gusta, la gamificación a mi me gusta bastante. Tengo una gamificación en el aula, la llevo haciendo varios años, me queda alguna modificación, pero es algo que siempre intento introducir en la clase, creo que es una herramienta de motivación muy potente.

- **¿Utilizas juegos en clase?**

La gamificación que tengo en clase es muy personalizada, no responde mucho a lo que son los estándares de una gamificación puramente definida. Utilizo un juego que es “de dominguero a montañero”, entonces van ganando puntos de acuerdo a una serie de parámetros que hemos definido y negociado previamente, y cuando tienen equis puntos, pueden comprar una carta de poder montañero, van comprando la mochila, la bota, el casco, y cuando tienen esa carta, suben a una de las cumbres significativas de la península, pues desde Peñalara, hasta Naranjo de Bulnes, y con eso adquieren un privilegio, que puede ser desde ayuda en un examen, o puede ser parar la clase un momentito para relajarse, o puede ser poner una canción o un vídeo un día en clase; un poco la gamificación que utilizamos ahora mismo.

• **¿Cómo gestionas la inclusión de los alumnos con NEE en el aula?**

Pues la verdad es que el trabajo cooperativo es una herramienta, es una metodología que facilita bastante la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, pues porque siempre en los grupos... intentas que en el grupo que formas, haya diferentes perfiles, y siempre buscas, donde metes en el grupo que integras un alumno con necesidad educativa especial, vas a meter siempre a alguien... la figura de una niña o un niño que sea prosocial, entonces va a ser un poco la referencia, o va a ser un poco el puente que va a ayudar a ese alumno o esa alumna; y luego el trabajo cooperativo, pues todos en la medida de sus posibilidades pueden aportar, con lo cual es una metodología que permite la integración de los alumnos con algún de necesidad educativa.

• **¿Entonces les tienes organizados por perfiles?**

Hacer los grupos es un trabajo muy complicado, porque intentas que los grupos... en teoría yo sigo la metodología de trabajo cooperativo de Jonson & Jonson, y lo que dice es que debes tener en un grupo un alumno que sea muy válido académicamente, tienes que tener dos perfiles medios y un perfil académico como más bajo, pero luego también tienes que tener un niño o una niña que sea que sea un poco el facilitador, que a nivel social pues tenga facilidades, que tenga habilidades sociales. Intento hacerlo así, lo que pasa es que a veces no es posible, pues porque son muchas las variables que influyen a la hora de formar un equipo, y es muy complicado, pero siempre miras mucho como formas los grupos, porque que el grupo funcione o no va a depender mucho de cómo lo hayas formado, de los perfiles de los chavales.

• **¿Crees que es importante la comodidad física de los alumnos en el aula?**

Fundamental claro, yo creo que, si no hay comodidad física, pues si ellos no están a gusto, no están bien, la parte intelectual queda relegada a un segundo plano, si físicamente no estás bien, pues la parte mental, la parte emocional se ve resentida.

- **¿Y tú como lo gestionas en esta clase?**

Pues hombre la parte física, intentas de alguna manera variar actividades, intentas que sean actividades más dinámicas, intentas que si a lo mejor, o yo intento, que si hemos estado en una clase más, entre comillas magistral, donde ha habido más explicación, más atención pasiva por su parte, como puede ser la corrección de unos ejercicios de matemáticas; pues intentas a la hora siguiente vas a hacer un trabajo más dinámica, donde ellos van a estar... se puedan levantar en clase, o les metes alguna dinámica cooperativa, como por ejemplo “busca alguien que”, o les metes algún tipo de dinámica que implique levantarse, implique movimiento.

- **¿Podrías expresarme tu opinión acerca de los castigos?**

Sobre los castigos, soy muy partidaria de lo que sería la disciplina positiva, lo que pasa es que bueno, muchas veces es un poco difícil compaginar esto, con lo que puede ser un reglamento de régimen interior de un colegio, entonces en la medida de lo posible, intento que los castigos sean, no sé, creo que es necesario hablar mucho con los chavales, con las chicas, con todos, hablar..., y luego creo más en lo que puede ser un castigo entre comillas, reparador, algo, digamos... que tengas que hacer algo para pensar, de alguna manera el daño que puedas haber ocasionado a otro compañero, reparar un poco la conducta que ha ocasionado perjuicio a tu compañero o al cole, o el problema que haya habido

- **¿Qué tipo de castigos utilizas en tu aula?**

Bueno, yo es que como castigo... la palabra castigo... yo creo que las palabras son importantes, y en educación bastante, entonces la palabra castigo, ya de por si suena un poco así rara, entonces castigo, bueno pues en ocasiones es verdad que hay chicos que son más disruptivos, que pues a lo mejor utilizo lo que se podría llamar “tiempo fuera”, pero yo no lo planteo como vete al pasillo castigado, sino que lo planteo como: mira en estos momentos no estás cumpliendo las normas de la clase, tú las conoces bien, vete al pasillo, relájate un poco, tomate tu tiempo y cuando estés preparado para entrar en la clase puedes volver a entrar. Suele ser cuando hay un clima en el aula un poco... algún chico bueno pues que no se concentra o es que a lo mejor está hablando mucho, que está interrumpiendo las clases, pues le invito a que pase ese tiempo fuera, a que reflexione fuera, y cuando se vea con ganas de entrar en la clase... y a mi más o menos me funciona.

- **Aparte de la situación actual del COVID, ¿Qué opinas sobre el cariño físico al alumnado?**

Pues hombre yo creo que es fundamental, yo creo que el contacto físico con los alumnos, en un momento dado un darle un abrazo, un momento dado... el contacto físico es fundamental, yo creo que es necesario, de todas maneras, cada niño te va a demandar, cada niño tiene... hay niños que son más dados, que necesitan más ese contacto físico, hay a lo mejor otros niños que no lo necesitan tanto, entonces tu también tienes que dar a cada uno, o intentar dar a cada uno lo que está pidiendo y lo que necesita; pero yo creo que además propiciar el contacto físico entre ellos, yo creo que es fundamental.

- **Tu por ejemplo que estás en un curso alto, ¿Cómo ves la diferencia del cariñofísico que se los puede dar en comparación a los cursos más bajos?**

Evidentemente diferencias las hay, tu en sexto de primaria, no es tan fácil darle un abrazo a un chico, porque te mira como diciendo “esta de que va” (risas), entonces a lo mejor utilizas otro tipo de contacto físico, como chocar la pala, que podemos decir, o algún otro tipo de gesto que puede ser un poco más diferente, o que puede tener una connotación diferente a lo que sea un abrazo, pero puedes buscar, yo que se, nosotros utilizábamos mucho el abrazo colectivo, pues era un abrazo donde nos abrazábamos todos, y era una actividad que les encantaba, y la he utilizado en primero, y la he utilizado en sexto, entonces... venga, vamos a hacer un abrazo colectivo, o alguien necesita afecto especial, venga vamos a darles un abrazo a estos cuatro chicos, se ponían en el centro y hacíamos como una espiral... o sea que hay formas de dar abrazos, digamos un poco diferentes, que a ellos les puede gustar como más.

- **Entonces ¿crees que por tratarse de cursos altos no hay por qué dejar de hacerlo?**

Creo que es fundamental, que tienes que seguir haciéndolo, que los chicos lo necesitan igual, lo que tal vez si que tiene que cambiar es el formato, aunque en momentos determinados... pues vamos a darnos abrazos, no pasa nada. Hay una dinámica estupenda que es, vamos a darnos, en los grupos cooperativos, en lo que sería el grupo base, que es un grupo que funciona como de apoyo emocional, pues una dinámica muy chula que es darnos abrazos de tres segundos entre los componentes del grupo, esa dinámica también la he puesto en práctica muchas veces, con chicos de quinto, de sexto, y funciona.

- **¿Das abrazos a los alumnos?**

Los daba, pero tampoco a todos, depende, depende de la situación y depende... pues de si el alumno te lo permite o no te permite; yo creo que hay que respetar un poco lo que el alumno te deja hacer y no te deja hacer, entonces, hay que respetar, y si no, además se lo digo así, “me dejaste un abrazo”, y si me deja se lo doy y si no, no, evidentemente.

- **¿Utilizas palabras cariñosas para referirte al alumnado?**

Si, yo creo que sí, pues no sé, a mí me sale mucho llamarlos mi niño, mi niña, cariño, lo que pasa que es verdad que en un sexto de primaria pues es diferente la manera en que te refieres a ellos, la manera en que hablas con ellos, que en lo que puede ser los cursos más bajos, pero si, yo creo que sí, siempre te salen palabras cariñosas con ellos y hacia ellos.

- **¿Qué opinas de la utilización del humor como sistema de motivación?**

A mí me parece fundamental el humor, además el humor creo que es de gente inteligente, usar el sentido del humor... el humor denota inteligencia, y yo creo que usar en las clases el sentido humor del humor es clave, es fundamental. A mí en sexto me gusta especialmente, porque ya captan ironías, y puedes jugar más con el sentido del humor, es verdad que, en cursos inferiores, pues a veces es más difícil, porque dices alguna cosa y no la captan, pero en sexto ya si, entonces es una herramienta que me gusta, y que ellos lo utilicen, me parece genial, es genial reírte con tu clase, me parece básico, además, o sea es un elemento que cohesiona mucho al grupo, que nos podamos reír juntos en clase me parece fundamental.

- **¿Cómo es tu relación con las familias?**

Pues he de decir que llevo tres años con el mismo curso, o sea son tres años consecutivos, y en general unas familias excelentes, muy buena en general; bueno hemos tenido alguna situación a lo mejor puntual, pero una relación muy buena, son respetuosos, son colaboradores... muy buena.

- **¿Conoces la situación personal y familiar de los alumnos, o por el contrariocrees que no es necesario para tu asignatura?**

Si, la conozco, bueno, puede que haya algún detalle que se me escape, pero yo en las tutorías iniciales que mantengo con los padres, siempre es una de las cosas que les planteo, si en algún momento hay alguna situación familiar o personal importante, por favor comunicádmelo, decídmelo, porque evidentemente si un niño o una niña tiene un problema, pues intelectualmente... lo intelectual es secundario, yo creo que es fundamental conocer cuál es esa situación personal, como es su día a día, si están pasando por una situación difícil, por alguna circunstancia, la muerte de un abuelo, cualquier cosa de estas, yo creo que es fundamental conocerla, es básico.

- **¿Crees que es importante la situación emocional del alumnado?**

Si, es fundamental, si emocionalmente tú no estás bien, tu cabeza no está ni para las mates, ni para la lengua, ni para nada, o sea hay que estar emocionalmente bien, y si estás pasando una situación difícil, pues es fundamental yo creo que los profesores la conozcan, para que te puedan ayudar, para que tu puedas hablar, para que tengas ese apoyo, ese soporte, y bueno pues porque yo tengo que saber que te está pasando algo, y que a lo mejor tu rendimiento intelectual no es

el mejor, pues porque estás atravesando una situación, pues que puede ser complicada, entonces yo creo que es muy importante... en primaria es fundamental.

- **¿Qué opinas de la implicación del docente en esa situación emocional?**

Pues es que te implicas... es fundamental esa implicación, es que, si no te implicas, la labor educativa es prácticamente imposible, es como los conflictos que surgen en clase, si no resuelves esos conflictos la otra parte, la parte académica, la parte intelectual, no puedes llegar a ella, es una puerta que necesitas manejar, que necesitas abrir y cerrar, porque si no es muy difícil gestionar la parte académica, si la parte emocional no la trabajas.

- **¿Preguntas al alumnado cuando crees que se encuentran malemocionalmente?**

Si, a ver yo es que llevo... son tres años los que llevo con los chicos, entonces los conoces bastante bien, entonces sí que... pues a ver he utilizado durante este tiempo como docente, muchas dinámicas, muchas estrategias, pues a veces teníamos una pequeña asamblea al comienzo de la mañana cuando eran cursos más bajos o incluso cuando he tenido aulas internivel, donde cada uno decía cuál era su estado emocional, como se encontraba esa mañana, cuál era su predisposición hacia el aprendizaje, pues hoy me encuentro triste por... si lo querían compartir, yo respetaba, pues estoy triste pero no lo quiero decir, bueno pues respetaba ese tipo de cosas, pero siempre, en estas ocasiones pues he tenido en la clase buzones, donde los chicos podían hacer sugerencias, o hacer alguna queja, o decir me está pasando esto, porque a lo mejor no se atreven directamente a hablar contigo, pero si a echar una nota, tú la puedes leer y gestionar de alguna manera. Entonces siempre suelo tener... este año es verdad que con el tema COVID, está todo un poco enrarecido, pero siempre suelo tener en clase herramientas, instrumentos que me permitan trabajar lo que son las emociones en la clase. Hemos tenido a veces en la clase sesiones de respiración, sesiones de yoga, sesiones emocionales, para un poco trabajar la parte emocional.

- **¿Cómo actúas cuando un alumno llora en clase?**

Pues si un alumno llora en clase, normalmente lo que hago es salir fuera con él, le digo, salte un momentito conmigo, salimos fuera al pasillo y entonces intento hablar con él, que me cuente que le ocurre, que le pasa, y entonces ya desde ahí, intento ayudarlo, ver a que se debe, y a partir de ahí, pues hablamos... normalmente sacándolo fuera y hablando con él.

Entrevistas docentes (Docente 5)

- **¿Cuántos años llevas ejerciendo la docencia?**

En el sistema educativo dos años, y luego como profesora particular otros cinco años.

- **¿Con que cursos has trabajado?**

Pues he trabajado en un CRA, dando a primero y segundo de primaria a la vez, y este año sexto de primaria.

- **¿Qué tipo de metodologías utilizas en el aula?**

Pues a ver, en cuanto a metodologías utilizo una mezcla de varias, me gusta mucho el trabajo colaborativo, porque la asignación de roles es muy útil para los alumnos, para adquirir responsabilidades, para organizar el trabajo, y para desenvolverte de otra manera, parece que el aprendizaje es mucho más significativo para ellos, además de adquirir otras responsabilidades, pero también utilizo la organización por rincones, es decir, a través del trabajo colaborativo, ellos eligen, si hay que trabajar una serie de asignaturas, el orden en que las quieren trabajar, entonces tienen puesta la tarea, yo hago la explicación general para todos, y después ellos se organizan como quieren... por donde quieren empezar, y todo el grupo tiene que coordinarse. También es inevitable dar en algunos momentos clases magistrales que solo sean, pues para que ellos estén escuchando, y luego pues que se pongan a trabajar. También he mezclado con esto de lo del COVID, el Flipped Classroom, que ellos investiguen, o sea que su tarea sea investigar sobre la teoría y que las actividades las hagan en clase para intentar quitarles peso a las familias a la hora de resolver los ejercicios, porque hay muchas veces que dicen que no se acuerdan de lo que estaban dando. Y mucha experimentación, actividades prácticas, mucho trabajo competencial, porque al final es con lo que se quedan.

- **¿Cómo combates el aburrimiento y aumentas la motivación en el aula?**

Pues yo creo que, principalmente no aburriéndome yo (risas), porque si tu transmites un poco que esto es divertido, lo haces con cierta pasión, les despiertas sobre todo curiosidad e interés, ellos, como que se transmite. Si tú te estás aburriendo, y es algo que es un poco tostonero, pues ellos directamente también asumen esa... como ese carácter de lo que les estás explicando. También despierto mucho el interés con retos, parece que hacía algunas asignaturas ellos muestran reticencias, pero si se lo muestras como un reto, como que les pica la curiosidad.

- **¿Qué opinas de la gamificación en el aula?**

Pues que es total, a ellos les engancha, es complicada para formularlo y hacerlo bien, parece difícil para cerrar un proyecto de lo que tú quieras impartir, pero me parece que tiene muchos más beneficios que perjuicios, y a ellos les encanta, les engancha muchísimo, porque son competitivos, pero como es competitivo y colaborativo a la vez, creo que es una pasada, me gusta muchísimo trabajar por gamificación. Sobre todo, lo hago en ciencias sociales y ciencias naturales

- **¿Utilizas juegos en clase?**

Si, al final tu en los proyectos que haces, yo he tomado como punto de partida estos temas de ciencias sociales y naturales, y a partir de ahí toco temas de lengua, temas de matemáticas, pero siempre a través de un hilo narrativo, de una gamificación que consiguen puntos, que tienen sanciones...

• **¿Cómo gestionas la inclusión de los alumnos con NEE en el aula?**

Pues, a ver, depende de las necesidades educativas especiales que tenga, normalmente, como trabajan en grupo, procuro ponerles con compañeros con los que ellos se sientan cómodos, o que sean un apoyo para ellos, a la hora por ejemplo de si tiene déficit de atención, pues una persona que sea como muy cuadrículada para que le vaya diciendo, ahora tienes que poner esto... entonces eso, como se lo dicen entre iguales, parece que les molesta menos y les ayuda. O por ejemplo también la disposición en el aula, tengo un alumno con hemiparesia, que es una parálisis cerebral que afecta a la visión, y también un poco al tono muscular, entonces sobre todo por el tema de la visión lo suelo colocar en primera, segunda fila, en una posición que vea perfectamente la pizarra, y la luz le entre, que no se haga sombra el mismo escribiendo. También pues colocándole alguna ampliación de los materiales, o cuando tienen que trabajar con la pizarra digital, como hay que apagar las luces, dotarle de una lamparita de estas led de apoyo a la lectura, como una de pinza. Luego tengo también otro alumno con Asperger, entonces por ejemplo para él es muy necesario también tener al lado personas que le motiven, que le ayuden en el trabajo, y con las que se sienta a gusto, con las que... personas que tengan carisma, que él es una persona muy leal, es como muy amiguito de todos, pero es verdad que siente afinidad con ciertas personas, entonces procuro colocarle con esas personas o alguien que crea que, primero pueda calmarle, porque a veces tiene "implosiones", que le digo yo, como que admite pocas correcciones, entonces se frustra, y tiene poca tolerancia a la frustración, y le hace quejarse, gruñir, o antes amenazaba, pues eso, con que se tiraba, o se iba a cortar, entonces pues bueno, alguien que le calme y le diga: no "fulanito", bueno la verdad es que todo el grupo le ayuda bastante y sobre todo también que le ayude a tener un orden en las actividades, es un niño que se distrae con facilidad y las normas jerárquicas por ejemplo de los colores, márgenes, todo lo que implica reglas o rigurosidad a la hora de trabajar, pues se le hace bola al pobre, entonces alguien que le pueda ayudar en estas

actividades. Pero el trabajo en grupo hace mucho para trabajar con ellos.

- **¿Crees que es importante la comodidad física de los alumnos en el aula?**

Si, mucho, tienen sillas bastante confortables, están mullidas, y además como al final se pasan tantas horas aquí, es muy importante tener una buena higiene personal, porque bueno, al final ellos están escribiendo, suelen agachar mucho la cabeza, al final es importante estar cómodo, aunque ellos sean movidos y no se vayan a sentar siempre bien, pero que estén en un lugar confortable, al final son muchas horas aquí.

- **¿Podrías expresarme tu opinión acerca de los castigos?**

Pues que a veces son necesarios, a lo mejor no castigos como tal, pero si límites, por ejemplo, aquí tengo a niños que son muy movidos, entonces necesitan, sobre todo con esto del covid, límites de movilidad, entonces, pues tienen los límites, que es el impuesto turista, que es que te puedes mover, pero tienes tres avisos, y al tercer aviso pues te quedas a lo mejor sin silla diez minutos, que es algo incomodo, a lo mejor ese tipo de sanciones. O por ejemplo si tu estás interrumpiendo mucho en clase lo mismo, tienes también tres avisos, y si no pues tienes una tarea extra que hacer, que muchas veces suelo aprovechar aquello en lo que van peor porque así lo refuerzan, pero bueno, castigos... si, yo creo que es importante tener límites, tampoco una tortura, pero si límites.

- **Aparte de la situación actual del COVID, ¿Qué opinas sobre el cariño físico al alumnado?**

Pues que hay que tener cuidado, eso es lo primero que pienso, porque sí que considero que es algo muy positivo tener cierto contacto físico con ellos, porque a veces las palabras ayudan, pero que te cojan del brazo, mi mano en la espalda, se sienten como de otra manera, como más cercanos; alguno que te llega y está mal, y necesita un abrazo, pues por supuesto que se lo das, yo soy una persona muy cercana y de contacto, entonces valoro cuando me han tratado con ese cariño físico, siempre dentro de lo correcto por supuesto, pero claro, a veces, pues tienes el riesgo, si se abrazan o lo que sea, sobre todo con el tema de los piojos, que tienes como mucho cariño con ellos y te dicen: hazme la coleta, y claro, como no se la voy a hacer, pero ese tipo de contactos, corres el riesgo y también sin querer te juntas con otros, y es algo que tienes que medir muy bien, cuando hacerlo y cuando no.

- **Tu por ejemplo que estás en un curso alto, ¿Cómo ves la diferencia del cariño físico que se los puede dar en comparación a los cursos más bajos?**

Creo que más que dependiendo de los cursos, depende de los niños, tú ves un poco como son los niños, y quien necesita más contacto físico, o quien no quiere ningún tipo de contacto físico, o

sea más que de los cursos, creo que va en función de la personalidad de los niños; aquel que se te acerca más, claro que le das así un poco, una cosquilla, y hay niños que no y es que no, tengan seis años, ocho o doce.

- **¿Das abrazos a los alumnos?**

Ahora no, pero si los he dado.

- **¿Utilizas palabras cariñosas para referirte al alumnado?**

Pues sí, la verdad es que siempre que me piden algo, “si cariño”, no sé, me sale, al final los tienes mucho cariño, entonces, si o, por ejemplo, sin querer les pongo muchos diminutivos, si son pequeños, Diego, “Dieguito”, venga Dieguito que no sé qué, pero como algo cariñoso, si alguien me dice que no le gusta, pues cariño no te preocupes que no te digo nada más, te llamo por tu nombre y no pasa nada, pero sin querer son niños, y necesitan saber que tú les aprecias, que con tus expresiones se sienten a lo mejor más queridos, no lo sé, es una opinión personal.

• **¿Qué opinas de la utilización del humor como sistema de motivación?**

Bien, muy práctico, si que les sirve, por ejemplo en ciencias sociales o en historia, utilizo mucho humor, porque muchas veces para contar la historia, lo puedes contar con un tono totalmente distendido, como una historia de humor, “y dijo, si hombre como vas a cruzar España, este es unlisto”, un poco en un tono más divertido, o por ejemplo, ahora con la mascarilla, un “no te oigo bien” y dices alguna burrada, un poco que no han dicho ni de broma, y esos momentos de desconexión o de risa, les hacen relajarse, crea un ambiente muy bueno en clase y te permite también conectar con ellos y poder seguir, también es importante tener en clase estos momentos de relax.

• **¿Cómo es tu relación con las familias?**

Pues hay de todo, en general, correcta, al final soy una profesional, quiero decir, soy una persona de cara al público como quien dice, entonces pues las informaciones son correctas, las relaciones por lo general también, ahora con este tema del COVID, pues a través del teléfono, con una continuidad, porque sobre todo en sexto de primaria, los padres están muy preocupados por el paso al instituto, asique mantenerlos informados, siempre estar abierta a una cierta disponibilidad con ellos, transmitirles las preocupaciones que tienen aquí los alumnos, porque a veces la comunicación entre padres e hijos no es lo mismo, que lo que se gesta aquí.

- **¿Conoces la situación personal y familiar de los alumnos, o por el contrario crees que no es necesario para tu asignatura?**

A ver, en muchos casos es necesario, porque tú en los alumnos ves cosas, y muchas veces no entiendes, aunque te hayas leído el expediente, que, en el expediente, por supuesto figuran cosas

del niño, no de las familias, pero conocer un poco la realidad de las familias, es importante porque te da muchas pistas de lo que el niño vive, los ejemplos que tiene, de si una semana está muy bien y otra está regular por qué es, a lo mejor porque sus padres están divorciados y sabe que se tiene que ir con su padre, o con su madre y ya está más inquieto, o tiene que estar cambiando, o porque entre sus padres hay mala relación, o porque ha tenido una pérdida y lo está llevando bastante mal, o un nivel económico que no les ayude y tienen dificultades, entonces conocer esas cosas te da muchas pistas para poder ayudar de la mejor manera al alumno.

- **¿Crees que es importante la situación emocional del alumnado?**

Si, yo creo que si, por eso, porque según se sienta él, va a repercutir en como afronte las clases, porque a lo mejor la situación emocional del alumno fuera de clase es mala, pero llegar a clase son sus cinco horas de sentirse querido, de estar bien, de estar calentito, y muchas veces no sabemos lo que pasa fuera de estas cuatro paredes, pero si viene mal pues siempre se les nota, no están igual de concentrados si algo les preocupa, están mucho más sensibles, a lo mejor se les hace alguna corrección y enseguida saltan y lloran, o dan una contestación que no son ellos, entonces es muy importante.

- **¿Qué opinas de la implicación del docente en esa situación emocional?**

Imprescindible, quiero decir, a veces, no puedes dejar, a una persona que ves sufrir, sería un poco cruel decirle “bueno pues suerte en la vida”, entonces, pues estar con él, si quiere contártelo, bueno, que siempre te tenga como una persona de ayuda, de referencia, una persona con quien pueden contar, que muchas veces les falta eso, una persona con quien contar sin juzgar, a veces necesitamos desahogo, o un pequeño apoyo. Yo aquí estoy para ayudarles, y eso lo deben tener muy claro.

- **¿Preguntas al alumnado cuando crees que se encuentran malemocionalmente?**

Todos los días les pregunto qué tal vienen, que si están bien, al principio de la mañana, a ver como llegan, si llegan con ánimos, si llegan cansadísimos, si les ha pasado algo curioso que nos quieren contar, ahora que están saliendo este curso, si tienen problemas entre ellos, que está pasando, cómo se sienten, qué están haciendo para resolver esos problemas, si no los están sabiendo resolver, por qué... si se habla, se tiene que... está bien hacer cierto seguimiento porque no todo es dar contenido, hay veces que tienen problemas, y hay que hablarlos, además ellos saben que aquí se habla, enseguida cuando tienen algún problema me lo suelen contar, igual no inmediatamente, pero siempre se acerca alguien, “oye ha pasado esto”, pero luego se habla.

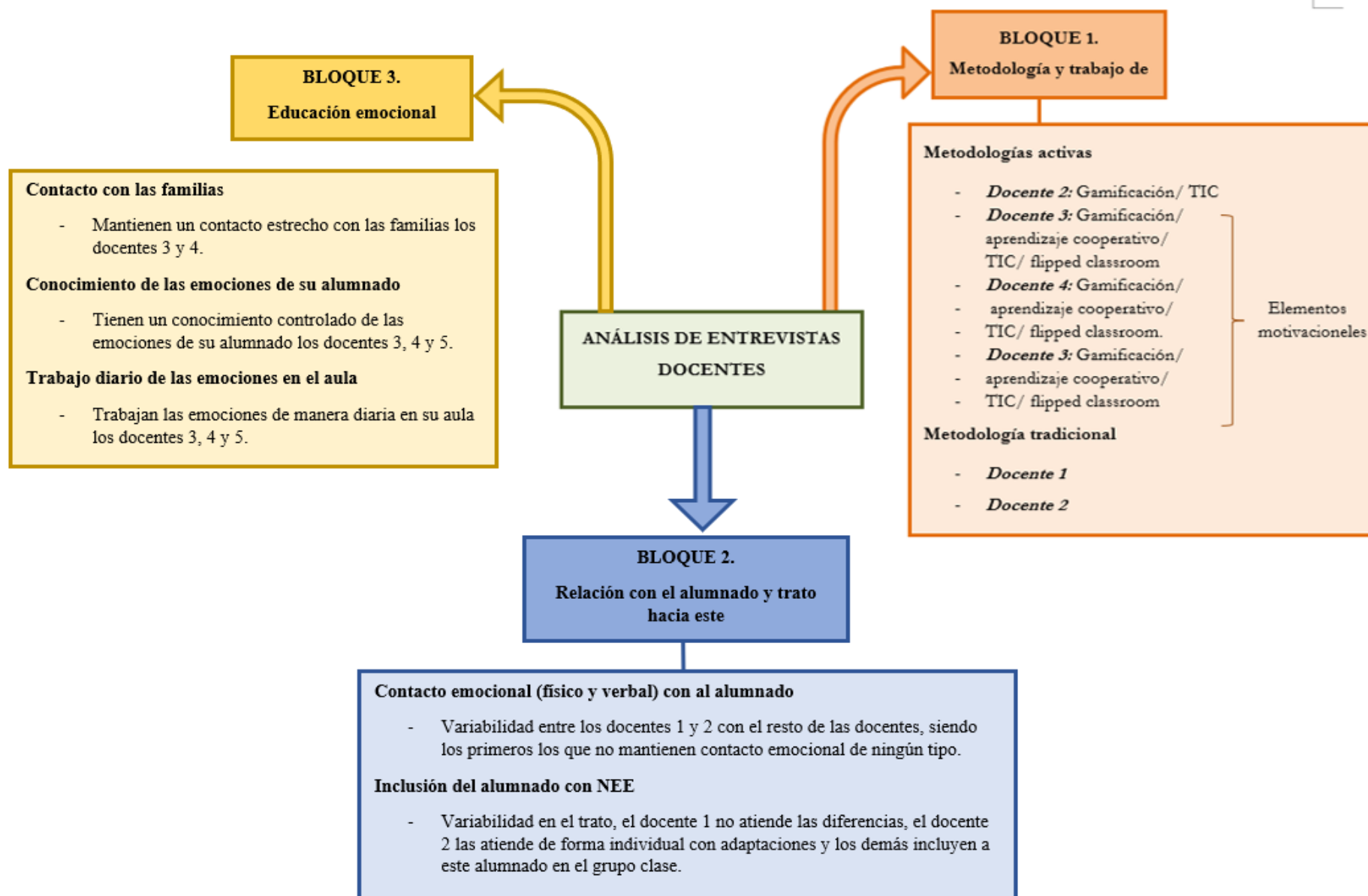
- **¿Cómo actúas cuando un alumno llora en clase?**

Pues, le digo que si quiere que hablemos, normalmente nos salimos fuera, nadie tiene que poner la oreja, si lo quiere contar en clase si problema, pero a veces necesitan intimidad, entonces que lo suelte, y le pregunto, ¿necesitas hablar?, pues si, o no, y en función de lo que me conteste pues le dejo tranquilo, o estás bien, te puedo ayudar en algo... si alguien está así, igual necesita ayuda, no sé, depende, pero siempre preocupándome porque ellos estén bien, que ha pasado, si se puede resolver, no sé, ese tipo de cosas.

- **¿Dedicas tiempo en clase a mejorar el estado de ánimo de los niños/as?**

Si, por qué al final, si no te paras en esos momentos, se hace una bola que al final se enquistada que no permite tampoco que la clase avance, y en esos momentos es que hay que parar, para poder seguir a veces hay que parar, mirar, reflexionar un poco y seguir.

ANEXO 6. Clasificación por bloques del análisis de las entrevistas docentes



ANEXO 7. Triangulación de los datos analizados.

Docentes	Tablas de observación (Aparición de los ítems)	Entrevistas personales			Cuaderno de campo	Notas medias
		Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3		
<i>Docente 1</i>	1 ítem	Metodología tradicional sin elementos motivacionales	No atiende a las necesidades del alumnado NEE ni tiene contacto emocional con el alumnado	Ausencia de educación emocional en el aula	Al tratarse del área de educación física, las notas no dependen tanto de su rendimiento académico como de su rendimiento físico, pero al tratarse de niños, el movimiento es algo fundamental casi imposible de sacar notas bajas.	7,81
<i>Docente 2</i>	5 ítems	Gamificación, TIC y tradicional sin elementos motivacionales	Atiende las necesidades de forma individual y no tiene contacto emocional	Ausencia de educación emocional en el aula	A pesar de utilizar las TIC y juegos para repasar, las clases se centran en la metodología tradicional.	7,67
<i>Docente 3</i>	10 ítems	Gamificación, aprendizaje cooperativo, TIC y flipped classroom con elementos motivacionales	Inclusión total en el grupo clase con contacto emocional completo	Educación emocional completa	Los alumnos dependen de ella emocionalmente y ha llegado a superar el nivel establecido para su curso.	8,01
<i>Docente 4</i>	7 ítems	Gamificación, aprendizaje cooperativo, TIC y flipped classroom con elementos motivacionales	Inclusión total en el grupo clase con contacto emocional completo	Educación emocional completa	Trabaja la cohesión de grupo a través de la metodología de trabajo cooperativo,	6,51

					aumentando la motivación grupal de forma continuada.	
<i>Docente 5</i>	8 ítems	Gamificación, aprendizaje cooperativo, TIC y flipped classroom con elementos motivacionales	Inclusión en el grupo clase sin contacto emocional físico	Educación emocional sin contacto estrecho con las familias	Introduce proyectos innovadores de metodologías activas que han aumentado considerablemente la motivación en su clase.	6,80

