



Facultad de Artes y Humanidades

Psicopedagogía

“La afectividad como componente esencial en el aprendizaje escolar en la niñez de los siete a los once años”

Ensayo Académico

Trabajo de titulación presentado en conformidad con los requisitos establecidos para la obtención del título de Licenciada en Psicopedagogía

Autor

Carla Martina Escobar Alarcón

Profesor guía

Margarita Ricaurte

Febrero 2016

ÍNDICE

Resumen.....	2
Abstract.....	3
Palabras clave.....	4
Introducción.....	5
Exposición.....	9
1. La niñez de los siete a los once años.....	9
1.1 Desarrollo físico.....	9
1.2 Desarrollo cognitivo.....	9
1.3 Etapas del desarrollo cognitivo según Piaget.....	11
1.3.1 Operaciones concretas.....	12
1.4 Desarrollo moral afectivo.....	13
2. Jean Piaget: lo cognitivo y lo afectivo.....	17
2.1 ¿Qué se entiende por afectividad?.....	19
2.1.1 Vínculos familiares.....	22
3. Las emociones del niño y su sociabilidad.....	24
3.1 Deprivación sociocultural.....	28
3.2 Interacción social e influencia del medio ambiente.....	29
4. El aprendizaje en los niños.....	29
4.1 Los procesos de aprendizaje.....	32
4.2 Aprendizaje significativo.....	33
5. Exigencias de la escuela elemental.....	34
Argumentación.....	37
Conclusiones.....	48
Recomendaciones.....	53
Anexos.....	56
Bibliografía.....	59

RESUMEN

El presente ensayo académico investiga el papel que juega la afectividad como un elemento significativo en el desarrollo cognitivo de los niños de siete a once años. El estudio se realiza a partir de experiencias vivenciales que se experimentaron en las prácticas pre profesionales de educación básica y también por la inquietud de manifestar que: un adecuado entorno afectivo se relaciona directamente con el aprendizaje. En él se constatan distintos resultados del desarrollo integral de los niños dentro de las edades mencionadas.

En la exposición, entre los temas de interés se incluyen: el desarrollo global de la niñez de los siete a los once años, la relación que existe entre lo cognitivo y lo afectivo desde una perspectiva piagetiana, lo que se entiende por afectividad, los vínculos familiares, las emociones del niño y su sociabilidad, el aprendizaje y sus procesos en los niños de esta edad y las exigencias de la escuela elemental.

Una de las conclusiones, es la relación directa que se da entre la exposición de situaciones sanas que facilitan el desarrollo armónico de los afectos y el nivel de desarrollo de destrezas cognitivas.

ABSTRACT

This academic paper investigates the role of affection as a significant cognitive development of children from seven to eleven years element. The study was done from life experiences that have had in the basic education pre professional practices and also by the concern to state that: an adequate emotional environment is directly related to learning. In it, different results of the integral development of children within these ages are detected.

In the exhibition, topics of interest include: the overall development of children from seven to eleven, the relationship between the cognitive and affective from a piagetian perspective, what is meant by affection, links family, the child's emotions and sociability, learning in children of this age and its processes and the demands of elementary school.

One conclusion is the direct relationship that exists between the exposure of healthy situations that facilitate the harmonious development of the affections, and the level of development of cognitive skills.

PALABRAS CLAVE

Niños, afectividad, aprendizaje, cognición, socialización, vínculos familiares

INTRODUCCIÓN

Desde la perspectiva psicológica se entiende que la afectividad es una fuerza que impulsa en la vida. Sin lugar a dudas: “La afectividad impregna, inevitablemente en mayor o menor medida, toda la actividad psicológica del hombre” (Larrú & Ramos, 2008). Lo que implica todo el conjunto de reacciones psíquicas que presentan los individuos frente al mundo exterior que les rodea. Por consiguiente, se torna un componente esencial e importante en la vida de todos los seres humanos. “El ser amado es el primer paso para que el hombre pueda reconocer su propia identidad” (Larrú & Ramos, 2008).

En este estudio se concibe a la afectividad como el modo en que a cada persona le afecta lo que percibe y cómo influye en sus relaciones personales, interpersonales y en el entorno que le rodea. Sin embargo, también representa un conjunto de reacciones psíquicas del individuo. Es decir, la actividad psicológica del ser humano ante el mundo exterior.

La afectividad es una fuerza que impulsa a toda persona racional; la cual se ve llamada al encuentro con la verdad y a la realización del bien (Larrú & Ramos, 2008). Además, la personalidad de los individuos se desarrolla en todas sus dimensiones: corporales, físicas, psíquicas y espirituales. En efecto, es la llamada a integrar estas dimensiones humanas.

La composición de aspectos psíquicos en la afectividad es lo que moviliza la propia vida e influyen en el correcto actuar. Recalcando así, que en los individuos todo se conjuga en la clave del amor (Sierra, 1998).

Desde que los seres humanos nacen se ven expuestos a vivir en una sociedad y a su vez dentro de un contexto distinto, en el cual cada uno se va desarrollando. Existen distintas maneras en las que el individuo se relaciona y también diferentes aspectos que se presentan. Estos son: los psicológicos, biológicos y sociales; los cuales se interrelacionan unos con otros en los sujetos.

La socialización, por ejemplo, no afecta únicamente a la cognición, sino también repercute profundamente en la vida afectiva. Por consiguiente, el desarrollo de la afectividad, la socialización y las funciones cognitivas son temas que van de la mano.

En el trabajo se hace referencia a la niñez de los siete a los once años, porque representa una etapa importante en el proceso evolutivo y cognoscitivo de los niños. Según Piaget y los estadios establecidos por él, durante las edades mencionadas, ellos se encuentran en el estadio denominado: *operaciones concretas*.

En este estadio se enlazan las estructuras de un nivel senso-motor inicial, con las del nivel previo (de los dos a los siete años llamado: pre operatorio), para llegar al penúltimo nivel aludido. En este preciso momento es cuando todos los procesos anteriores se instituyen y se produce una asimilación del período de operaciones concretas.

En el ensayo, también se considera la importancia de la afectividad en esta etapa, gracias a lo que comentan Piaget e Inhelder acerca de la misma. Los expertos argumentan que la afectividad constituye la energía de las conductas cuyas estructuras corresponden a las funciones cognoscitivas (Piaget & Inhelder, 2007). De igual manera, señalan que: “Naturalmente, la evolución afectiva y social del niño obedece a las leyes de ese mismo proceso general, ya que los aspectos afectivos, sociales y cognoscitivos de la conducta; son en realidad, indisociables” (Piaget & Inhelder, 2007).

Se asocia la etapa de los siete a los once años con la afectividad, porque el niño al encontrarse en el estadio de las operaciones concretas va a demandar una interacción social con el medio. Sin embargo, es necesario aclarar que la socialización en los niños comienza y se presenta en períodos previos a la mencionada. En un inicio, al niño le parece que todo gira a su alrededor; se encuentra en una etapa egocéntrica y se caracteriza por el juego individual; sociabiliza pero de una manera distinta de la que lo obrará a los seis o siete años.

En esta edad empieza a desarrollarse un sentido más objetivo sobre la socialización, al permitir que se produzca un gran paso hacia la misma y hacia la objetividad del pensamiento. Lo que resulta favorable, tanto en el desarrollo afectivo como en el cognoscitivo, ya que inicia este aspecto importante para la edad.

Asimismo, el aprendizaje tiene estrecha relación con el desarrollo de distintas áreas del ser humano: lo cognitivo, lo social y lo afectivo. A partir de estas tres áreas se edifica el pensamiento y el aprendizaje; sin dejar de lado el desarrollo físico; aspecto que también se ve involucrado pues certifica un cerebro neurológicamente capaz y con conexiones neuronales

efectivas para asir todo lo que provenga de la vía sensorial y perceptual en el proceso de aprender (Cedeño, 2010).

Área de estudio: en las prácticas pre profesionales realizadas por la autora del ensayo, se apreció que varios de los niños en Educación General Básica con desarrollo físico adecuado para su edad y que vivían distintas realidades en sus hogares evidenciaron:

- Menor atención y cuidado por parte de los padres.
- Progenitores separados.
- Padres en proceso de divorcio.
- Niños atendidos por empleadas o terceros la mayor parte del tiempo.

Las variables enunciadas también mostraron que los niños presentaban en el aula:

- Distracción.
- Desmotivación.
- Inquietud.
- Hiperactividad.
- Conductas inadecuadas.

En el ensayo se abordan distintas teorías que ayudan a establecer la relación entre la afectividad y el desarrollo de la etapa de los siete a los once años; la misma que implica el estadio de las operaciones concretas. Además, se piensa que varios aspectos de tipo afectivo contribuyen para que este período sea atravesado con éxito, donde la afectividad es un motor y componente esencial. El tema de interés es conocer la influencia que tiene la afectividad en el desarrollo de destrezas o habilidades cognitivas para que se dé el aprendizaje.

Preguntas de investigación: ¿Qué actividades fomentan el desarrollo afectivo y también contribuyen al desarrollo en la niñez de los siete a los once años?, ¿Quiénes pueden intervenir en este proceso?, ¿Qué herramientas se utilizan para lograr un aprendizaje significativo en el niño de estas edades?

El grupo observado que se tomó en cuenta para este ensayo fue el que se trabajó durante 4 meses en las prácticas pre profesionales. El cual estaba formado por niñas y niños de distintas

edades, de nivel socio económico medio-alto y perteneciente al nivel de E.G.B de un colegio privado de Quito. Al que se lo denominará: “Colegio X”; para mantener su confidencialidad.

El Colegio X indica dentro de su misión algunos aspectos que inciden en el tema de este ensayo. Se preocupa de:

- Las fortalezas individuales.
- La formación del carácter.
- El desarrollo afectivo para conjugarlo con la formación académica.

El presente trabajo es un estudio cualitativo que responde a un diseño descriptivo. La recolección de datos se hizo por observaciones semi-estructuradas realizadas por la investigadora.

La investigación toma en cuenta conceptos relacionados con: la niñez de los siete a los once años, la relación que existe entre lo cognitivo y lo afectivo desde una perspectiva piagetiana, lo que se entiende por afectividad, los vínculos familiares, las emociones del niño y su sociabilidad, el aprendizaje y sus procesos en esta edad, y las exigencias de la escuela elemental.

En conclusión: invita a reflexionar en el tema y relacionar lo que significa la afectividad para que esta se convierta en un componente esencial en el aprendizaje de los niños y principalmente en su vida. Desea plantear elementos que influyan afectivamente en los pequeños de esta etapa, dar a conocer herramientas pedagógicas que ayuden a mejorar su aprendizaje, explicar la influencia de las relaciones afectivas familiares, revelar estrategias y recomendaciones para padres, profesores y todas las personas involucradas en la educación; manifestar acerca de la importancia de un clima emocional positivo en el aula con el fin de auxiliar a los educandos para que adquieran aprendizajes significativos en sus años de escolaridad.

EXPOSICIÓN

1. La niñez de los siete a los once años

1.1 Desarrollo físico

Desde los siete años hasta el comienzo de la pubertad el crecimiento es relativamente regular. La estatura crece cada año alrededor de 4 y 6 cm y el peso tiende a aumentar un poco más acelerado que los años anteriores, acrecienta de 2.5 a 3 kg anuales (Quarti, 1985).

Los niños son ligeramente más pesados que las niñas; en ambos las capacidades motoras mejoran mientras su edad avanza. Aumenta la rapidez, la coordinación y la fuerza. Todas las capacidades se evidencian en las actividades deportivas que participan activamente durante este período.

Los niños en esta fase duermen alrededor de 10.5 horas diarias, no necesitan siestas; pasan en la escuela alrededor de 8 horas y uno de los retos más importantes que presentan es el tratar de estar quietos, atentos y sin locomoción durante largos lapsos (Newman & Newman, 1991).

A los once años es posible que se inicien algunos cambios físicos de la pubertad; aunque según el autor Tanner, los primeros comienzan a los 8 años y el inicio de la aceleración del crecimiento se emprende generalmente, a los 10.5 años y continúa hasta los 12 (Newman & Newman, 1991).

1.2 Desarrollo cognitivo

En esta etapa de la niñez se evidencian cambios significativos en el campo cognitivo, los mismos que colaboran para todas las nuevas experiencias que los niños de siete a once años experimentarán. Según la autora Quarti:

“En unos cuantos meses, alrededor de los siete años de edad, se opera en el niño una transformación sorprendente; todo cambia en él: su clase de inteligencia, su vida afectiva social, su comportamiento. Esa modificación es el resultado de las anteriores etapas de maduración, así como el trampolín para un aumento de aptitudes afectivas e intelectuales que conducirán al niño a la plenitud de la edad adulta” (Quarti, 1985).

La inteligencia que posee un niño antes de cumplir los siete años es concreta; es decir, se limita a los objetos que ve, toca, huele, etc. Es una comprensión egocéntrica y concreta del momento presente; a la cual Piaget la denominó “inteligencia intuitiva”. Por lo contrario, a partir de los siete años los niños comienzan a razonar de manera distinta sobre lo que perciben de la realidad. Dan lugar a nuevas operaciones mentales, son capaces de realizar distintas operaciones como las aritméticas; por lo tanto, la inteligencia se transforma en “inteligencia operatoria” (Quarti, 1985).

Surgen las capacidades intelectuales como: el concepto de permanencia de la masa, número, peso y volumen, la clasificación en series, la reversibilidad, la noción del tiempo y del espacio. Los niños descubren que existen reglas que gobiernan un mundo físico y buscan explicaciones sobre los fenómenos que observan (Newman & Newman, 1991).

Entre los seis y los siete años es posible enseñar los números, relacionar cantidades, sumar cantidades fáciles; pero después de los siete es cuando los niños comprenden el mecanismo de la suma, operan sobre cifras abstractas cuyo número puede extenderse hasta el infinito. Ya no se trata solo de sumar los objetos, sino de operar sobre números con tres, cuatro o cinco cifras, de utilizar lo que se lleva de una columna a la otra y comenzar a manipular la información directamente en su cabeza, utilizando su memoria de trabajo (Newman & Newman, 1991).

Newman & Newman afirman que: “El descubrimiento de la regularidad del mundo físico, lleva a los niños a esperar regularidad en el mundo de las relaciones sociales. Aprenden a seguir reglas, a imponer reglas, seguir instrucciones y límites a su conducta” (Newman & Newman, 1991).

Una habilidad trascendente y relevante en esta etapa es que el niño aprende a leer. Gracias a esta capacidad está apto para conocer y acceder a mayor información. Sin embargo, existen aún limitantes. Es todavía indispensable que lean más, así como también que los principios abstractos que aprenden o descubren se proporcionen por medio de la observación y del manejo de sus experiencias en el mundo real, o como menciona Piaget: “aprender por la acción”; ya que esto brinda un aprendizaje significativo en los ellos (Newman & Newman, 1991).

El niño de primaria aún tiende a ser muy literal en su pensamiento. Por ejemplo, le cuesta mucho imaginar o pensar situaciones que no existen en su entorno. También, se confunde cuando se involucra más de dos variables en un problema; lo que representa un reto complicado en las capacidades cognoscitivas del niño. “En esta etapa se puede lograr flexibilidad y diversidad en el pensamiento solamente a través de un esfuerzo deliberado y por medio del conocimiento de experiencias variadas” (Bruner, Kenney cit. por Newman, & Newman, 1991).

Otro aspecto importante es la memoria. A medida que se desarrolla el razonamiento parece que se debilita. No obstante, ocurre no porque en realidad está funcionando inadecuadamente como antes, sino más bien lo que sucede es que los niños se hallan distraídos, interesados en otras cosas, absorbidos por multitud de nuevas experiencias que se presentan en su alrededor y en el campo de su ser consciente en el momento en que aprenden algo novedoso o diferente (Quarti, 1985).

1.3 Etapas del desarrollo cognitivo según Piaget

Jean Piaget favoreció considerablemente al entendimiento del desarrollo de la inteligencia. Él consideró a los niños sujetos activos que construyen su conocimiento desde adentro, gracias a que son capaces de explorar constantemente el medio que les rodea (Ordoñez & Tinajero, 2012). Explicó los procesos y funciones responsables de los cambios cognitivos en la identificación de estadios de desarrollo a través de los cuales, las estructuras mentales se convierten (Ordoñez & Tinajero, 2012).

En cada etapa que el niño atraviesa conoce el mundo de manera distinta y a su vez usa mecanismos internos diferentes para organizarse. “El concepto de etapa en la teoría de Piaget, significa el paso de un nivel del funcionamiento conceptual a otro” (Piaget cit. por Newman & Newman, 1991). El niño se apoya en las capacidades anteriores mientras desarrolla las nuevas; a medida que prospera en dichas etapas se presenta de igual manera la maduración cognoscitiva.

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget sugiere que el niño en su avance atraviese una serie de estadios. Es decir, cambios grandes en su estructura mental. En el siguiente cuadro se

presentan las características respectivas de todos los estadios según Piaget (Ordoñez & Tinajero, 2012):

ESTADIOS	DESARROLLO COGNITIVO
Sensorio-motriz (0-2 años)	Los niños actúan, conocen y se relacionan con el mundo a través de sus sentidos, manos, y equipo sensoriomotor.
Preoperacional (2-7 años)	Los niños son capaces de representar internamente sus estructuras sensoriomotoras; lo que significa que adquieren la capacidad de pensar, aunque no a un nivel lógico. Experimentan un acelerado avance en la adquisición de sus capacidades simbólicas de lenguaje, representación pictórica e imitación. Aquí se inicia la construcción de las nociones de cantidad, número, tiempo y espacio.
Operacional concreto (7-11 años)	El razonamiento adquiere características lógicas; sin embargo, exige el dominio de la representación simbólica de la etapa anterior. Los niños son capaces de aplicar su marco cognitivo racional en el mundo de los objetos concretos.
Operacional formal (11-15 años)	Se desarrolla la capacidad de abstracción mental, lo que permite razonar con el mundo de las posibilidades. El adolescente es capaz de pensar en los sistemas, en las relaciones existentes entre uno y otro y en otros no reales.

1.3.1 Operaciones concretas

Desde los siete años el niño usa ciertos principios de lógica para explicar la experiencia; estos elementos de lógica todavía están estrechamente ligados a realidades concretas y observables (Piaget & Inhelder cit. por Newman & Newman, 1991). Las operaciones en este estadio se llaman así en el sentido que afectan directamente a los objetos y aún no a hipótesis enunciadas verbalmente como en las operaciones formales de los adolescentes. Las operaciones concretas forman la transición entre la acción y las estructuras lógicas. Estas son: clasificaciones, seriaciones, correspondencias de un punto a otro o a varios, matrices, números, espacio, entre otras (Piaget & Inhelder, 2007).

Como se expuso en el cuadro anterior, el pensamiento del niño se torna más lógico cuando se trata de situaciones de experimentación y manipulación concretas. (Linares, 2009). Asimismo, “El razonamiento adquiere características lógicas. Los niños son capaces de aplicar su marco cognitivo racional en el mundo de los objetos concretos” (Ordoñez & Tinajero, 2012).

En el estadio se presentan tres clases de conocimiento lógico u operaciones que se desarrollan en esta precisa etapa, mientras se va formando el conocimiento operacional concreto. Cada una de estas capacidades supone una habilidad distinta que ayuda a relacionar sistemáticamente acciones mentales separadas (Newman & Newman, 1991). De acuerdo a los autores son las siguientes:

Clasificación: la coordinación de dos dimensiones que forman el concepto de clase. Las operaciones mentales que guían la selección son más estables. Según Piaget e Inhelder en su libro “*Psicología del niño*” dicen que: el niño comienza a identificar los principios de la inclusión y de extensión en la clase.

Conservación: la habilidad se refiere a que se transforma un esquema sensorio motriz de la permanencia de los objetos en un conglomerado de operaciones lógicas sobre el mundo de la realidad. El niño se da cuenta que el cambio de algo en particular no altera al mismo en cuanto al peso de la materia, masa y volumen.

Combinación: es el tercer grupo de operaciones expresa los siguientes símbolos matemáticos: +; -; x; /; >; =. En esta etapa operacional concreta, la habilidad para clasificar y conservar se manifiesta ya que el niño utiliza números y operaciones de combinación. Específicamente, el niño reconoce los números como unidades y cuenta con un sistema de ordenamiento de unidades que le permite relacionar la asociación entre las mismas y formar un sistema lógico de habilidad numérica.

1.4 Desarrollo moral afectivo

La conducta humana viene orientada por los afectos (emociones, sentimientos), los cuales establecen una relación entre la realidad externa y la intimidad del sujeto (Ros, 1994). Según el autor Carlos Ros: “la afectividad es un ‘motor interno’ que mueve al hombre a la posesión de su bien personal” (Ros, 1994). De esa manera, requiere previamente del conocimiento del

bien; por lo cual, es de relevancia la formación moral y la educación de la afectividad en el niño.

La rectitud de la conducta es el bien para el ser humano. Tener y apuntarla en forma correcta según su naturaleza es el bien moral; puesto que la naturaleza humana es también ley, norma y criterio de la libre actividad humana. Constituye el fundamento ontológico de ella.

Santo Tomás de Aquino testimonia que: “La razón entiende como bienes todas aquellas cosas hacia las que tiende la naturaleza”. En efecto, el bien adquiere en el ser humano ese carácter moral, porque él es libre. La obtención de su bien depende y es causada por su autodeterminación.

Durante el crecimiento, todos los niños aprenden de alguna manera a decir qué está bien y qué mal. Así, el juicio moral maduro consiste sobre todo en tomar decisiones sobre lo correcto y lo incorrecto (Craig, 1997).

Piaget concluyó que los juicios morales inmaduros; es decir, provenientes de niños menores de siete años se centran en el grado de una ofensa. En cambio, en los juicios morales maduros, de niños mayores se considera las intenciones. Igualmente, propuso que el razonamiento moral se desarrolla en tres etapas (Papalia, 2006):

- Primera: entre los dos a los siete años, correspondiente a la etapa preoperacional.
- Segunda: entre los siete u ocho años hasta los once, correspondiente a la etapa de operaciones concretas.
- Tercera: a partir de los once y doce años, correspondiente a la etapa de operaciones formales.

En la segunda etapa, la cual se analiza en este ensayo consiste en que el niño presenta mayor flexibilidad y cierto grado de autonomía basada en el respeto mutuo y la cooperación (Papalia, 2006). Con los progresos de la cooperación social entre niños y los adelantos operatorios, el niño es capaz de realizar relaciones morales nuevas fundadas en el respeto mutuo y que llevan a cierta autonomía (Piaget & Inhelder, 2007).

“Cuando los niños interactúan con más personas y entran en contacto con puntos de vista más diversos, empiezan a descartar la idea de que hay una sola norma absoluta

sobre lo correcto y lo incorrecto y, gradualmente, desarrollan su propio sentido de la justicia (...). Como pueden considerar más de un aspecto en una situación, les es posible hacer juicios morales más sutiles” (Papalia, 2006).

La formación moral en el niño será la base para lograr la autonomía; además, se enlaza íntimamente con el proceso de socialización. Una de las metas del desarrollo es el logro de la independencia; la cual se alcanza teóricamente, al final de los once años e inicio de los doce años (Alonso, 2009).

“Desde el punto de vista piagetiano, la autonomía se construye en estrecho contacto con el medio social. Los instrumentos que la sociedad le ofrece influyen en sus relaciones familiares y sociales, especialmente entre los mismos niños. Por lo general el adulto ordena la vida del niño, le impone las reglas que hacen posible la vida social...” (Alonso, 2009).

La educación moral es una tarea delicada en las distintas etapas. Generalmente, algunos padres y maestros se inclinan hacia la autoridad y se valen de órdenes, castigos y recompensas. Esta práctica determina la sumisión del niño y el autoritarismo del adulto. Cuando un pequeño se siente obligado a acatar reglas familiares, sociales, la relación se vuelve de carácter heterónomo. Por lo tanto, se ve exigido a vivir según las regulaciones que le imponen y se convierte en un ser dependiente del criterio del adulto (Alonso, 2009). “La heteronomía se traduce en cierto número de reacciones afectivas y en ciertas estructuras notables, propias del juicio moral antes de los siete-ocho años” (Piaget & Inhelder, 2007).

Por el contrario, otros adultos optan por una relación de respeto mutuo y cooperación, en donde las reglas se establecen por acuerdos en conjunto. Lo que conlleva a la socialización que transforma cualitativamente la personalidad del niño y de esta manera surgen valores como la comprensión y la colaboración. Al mismo tiempo, se establece un sistema de reciprocidades que sustenta la justicia y la dignidad (Alonso, 2009).

Ambas tendencias mencionadas se prologan en el quehacer educativo. En la actualidad, aún se emplean métodos autoritarios que convierten al alumno en objeto pasivo; mientras que otras metodologías como la democrática se basan en la responsabilidad y participación de manera activa por parte del mismo (Alonso, 2009).

Hacia los siete años se produce un cambio genuino. El niño continúa queriendo a sus padres; sin embargo, ya no representan la totalidad de su universo afectivo como antes por el hecho de descubrir la intercomunicación y la reciprocidad. Aquí comienza verdaderamente la socialización. Antes el motor de su desarrollo afectivo eran sus progenitores, ahora el contacto con sus pares orienta su evolución personal (Quarti, 1985).

En la etapa de los siete a los once años el egocentrismo se difumina. Sus actos ya no son simples proyecciones de sus deseos. Es un niño reflexivo consigo mismo, lo que le genera una especie de diálogo interno y toma en cuenta los puntos de vista externos. Lo señalado favorece su mente y beneficia su campo de acción. Sus operaciones le permiten abordar a los demás por medio de una clasificación de valores y reciprocidad. Pasó de la época de la confianza unilateral a la del respeto mutuo, según Piaget (Quarti, 1985).

La cooperación y la amistad que el niño desarrolla con sus pares aparecen y se ven envueltas entre sí. Ahora él es capaz de coordinar su propia acción con la de los demás. Gracias a la colaboración que surge con los niños de su edad, se manifiesta el respeto mutuo entre ellos, las preferencias sobre sus gustos, las elecciones a cerca de un juego, etc. Lo que conduce al niño a un sentimiento que obtiene gran intensidad en el campo de la amistad auténtica con sus compañeros (Quarti, 1985).

Por otro lado, las relaciones con los padres cambian. El niño busca el diálogo e intenta conquistar el amor de sus padres. Si se siente “malquerido” reacciona activamente ya sea esforzándose para que lo quieran más o buscando compensaciones en otra parte. Del mismo modo, se siente más vinculado a un grupo social; consecuentemente, se enfrenta a sus padres por su propia cuenta y con referencia a sus compañeros (Quarti, 1985).

La apertura del niño a los demás se modifica de manera radical y sustancial y se sitúa ante las exigencias de la sociedad. A la honradez y al sentimiento de justicia, ahora las observa de manera más objetiva. Por consiguiente, en esta etapa el diálogo entre padres e hijos debe ser argumentado con buenas razones, respeto, rectitud, sentido de justicia e igualdad (Quarti, 1985).

Cabe mencionar que la ley moral es natural. Es decir, es la ley no escrita ya que está grabada en la mente humana. Constituye esencialmente al ser humano como ser moral y se fundamenta

en la ética, lo que es bueno para él. La ley moral es conocida con independencia de cualquier mandato de la autoridad familiar, religiosa, política etc.; en efecto, es de gran importancia la formación de la misma (Endara, 2014).

Finalmente, en esta etapa, el niño vive de manera más consciente la razón y la voluntad. Con la razón es capaz de conocer y juzgar, y con la voluntad porque es la facultad que posee cada ser humano que tiende racionalmente al bien. Además, la segunda se complementa con la inteligencia, puesto que no es posible actuar sin ninguna de las dos (Sellés, 2007).

La voluntad y la inteligencia son dos potencias inorgánicas. La segunda ilumina un conocimiento y está hecha para llegar a descubrir la verdad; y la primera le sigue si encuentra algo bueno y está concebida para llegar al bien. Los afectos por su parte influyen en esta elección. No obstante, la voluntad es la llamada a poner jerarquías en cuanto a principios, amores, afectos para lograr un equilibrio (Sellés, 2007).

La voluntad y la inteligencia tienen un papel fundamental en los deseos y tendencias, por lo tanto, existe una dimensión ética en la afectividad y considera todas las dimensiones del ser humano (Endara, 2014).

2. Jean Piaget: lo cognitivo y lo afectivo

Grandes aportes de Piaget sobre este tema son de igual manera importantes como los anteriores ya expuestos en el trabajo y, a su vez, se conectan con la temática. Por lo mismo, cabe aludir a la siguiente afirmación piagetiana:

“La vida afectiva y la vida cognoscitiva son inseparables. Lo son porque todo intercambio en el medio supone a la vez estructuración y una valorización. No podría razonar incluso en matemáticas puras sin experimentar sentimientos y, a la inversa, no existen afecciones que no se hallen acompañadas de un mínimo de comprensión o de discriminación” (Alonso, 2009).

Piaget realiza esta afirmación ya que el afecto; es decir, en este caso la emoción se desarrolla a partir de los mismos procesos que la inteligencia y entre los dos existe un lazo estrecho. Otra aseveración que indica este gran teórico acerca del tema es:

“En ciertos casos el afecto regula las energías de los actos y la estructura intelectual determina las técnicas y, en otros, los procesos intelectuales determinan la capacidad de receptividad emocional; sin embargo... el afecto y el intelecto son como las dos caras de una moneda, ambos van siempre unidos y además contribuyen a la adaptación del ambiente” (Alonso, 2009).

La afectividad constituye esa energía de las conductas cuyas estructuras pertenecen a las funciones cognoscitivas; por lo tanto, lo uno explica lo otro y viceversa (Piaget & Inhelder, 2007). Piaget muestra que el desarrollo moral y cognoscitivo se concibe como una combinación de cuatro elementos (Alonso, 2009):

- a. La maduración del sistema nervioso.
- b. La experiencia que supone la interacción con el mundo físico, la actividad y la acción.
- c. La transmisión social, el cuidado y la educación que influyen en la experiencia del individuo.
- d. El equilibrio o autorregulación.

El último elemento del cual Piaget habla es de importancia en su teoría, ya que considera al desarrollo como un progresivo proceso de equilibrio que avanza en cada etapa; siendo así posible apreciar que el mismo suele aumentar con la edad (Alonso, 2009).

El psicólogo suizo, a su vez, distinguió los cuatro estadios cognitivos en el desarrollo de las estructuras afectivas y cognoscitivas, para hacer una vez más alusión a la correspondencia que existe entre lo afectivo y lo cognoscitivo en los seres humanos. Los estadios cognitivos ya fueron explicados anteriormente en el presente trabajo.

Lo expuesto inicialmente en cuanto al desarrollo de la niñez; es decir, el desarrollo del niño de los siete a los once años y lo que involucra y envuelve esta etapa permite comprender las profundas transformaciones que se llevan a cabo en la afectividad del pequeño.

Según Piaget, gracias a que los niños en este período desarrollan la habilidad de cooperación, se manifiestan las operaciones de reciprocidad recién adquiridas que aseguran su autonomía y su cohesión a la vez. Paralelamente, se suma el agrupamiento de las operaciones intelectuales que sitúan los diversos puntos de vista intuitivos para que también se desarrolle la afectividad en esta etapa.

2.1 ¿Qué se entiende por afectividad?

Etimológicamente afectividad viene del término *afección* que procede del latín, *affectationis*, que significa la impresión interior producida por algo exterior, el mismo que origina un cambio o mudanza del individuo (Torres Moliner, 1994).

Si se reduce la afectividad a tan solo un aspecto psicológico, esta se resumiría en: el conjunto de reacciones psíquicas del individuo ante el mundo exterior; o como para el *psicoanálisis* la afectividad es el conjunto de afectos conscientes o inconscientes.

No obstante, no es posible hablar sólo de reacciones psíquicas o de conjunto de afectos, puesto que la persona y su personalidad se desarrolla en todas las dimensiones como ser humano: corporales, físicas, psíquicas y espirituales y la afectividad engloba a todas ellas.

Consecuentemente, la afectividad es el modo cómo a cada una de las personas le afecta lo que percibe. Es decir, "...es el modo como los individuos son afectados interiormente por las circunstancias que se producen a su alrededor" (Torres Moliner, 1994). Gracias a la misma es posible el dominio de la persona. La afectividad influye en la relación con el otro, en la relación interpersonal y con el mundo externo. Estas relaciones se convierten en el tema clave del afecto. "Todo lo afectivo consiste en un cambio interior que se opera de forma brusca o paulatina y que va a significar un estado singular de encontrarse, de darse cuenta de sí mismo" (Larrú & Ramos, 2008).

La afectividad está compuesta por un conjunto de fenómenos de naturaleza subjetiva como son los afectos y las emociones. Así mismo, este conjunto de fenómenos son experiencias afectivas que se experimentan personalmente (Endara, 2014). Necesitan estar bien integrados por la persona en su totalidad; así, lo afectivo puede ser dominado por la misma. Igualmente, es necesario encausar los afectos hacia el bien, ya que la afectividad tiene un papel importante

en el conocimiento de la verdad (Endara, 2014). El hecho de ser amado y el recibir amor inmediatamente abren el mundo de la afectividad, un modo específico de verdad personal. Además, el afecto se revela como la más obligatoria de todas las necesidades (Larrú & Ramos, 2008).

El término *afecto* deriva del latín *afficere*, que significa ser afectado por algo, ponerse en un estado determinado que implica una modificación que sucede en el sujeto en razón de algo externo. El afecto enseña a observar a las personas, a soportarlas, a apreciarlas y amarlas. En el círculo familiar, por ejemplo, el afecto surge y crece con fuerza sin exigir cualidades excepcionales (Larrú & Ramos, 2008).

Las cuatro expresiones afectivas más importantes son: las emociones, los sentimientos, las pasiones y las motivaciones. Estos términos señalan que el ser humano realmente se afecta por la realidad. De igual manera, los afectos son el resultado de la satisfacción de la tendencia hacia algo, captado por las facultades, como bueno (Sellés, 2007).

La palabra *emoción* deriva del latín *emovere*, que significa agitación. La emoción indica un movimiento que proviene del interior. Esta alude a un estado de ánimo, el cual se asocia con una conmoción física. Por lo tanto, llega a ser “un estado afectivo que se presenta con cierta agudeza, producida casi siempre por un estímulo situacional externo y acompañado por un correlato psicofisiológico manifiesto y evidente” (Larrú & Ramos, 2008).

Gracias a los avances de la tecnología y la nueva información adquirida por dichos adelantos, como por ejemplo en las neurociencias, es posible saber que el entorno afectivo del niño marca substancialmente el desarrollo cerebral y la funcionalidad del cerebro. El afecto en los seres humanos es el motor trascendental para el desarrollo cerebral. La afectividad resulta ser un aspecto significativo en el proceso cognitivo, sin esta el cerebro carece de desarrollo (Portellano, 2008). Vale recalcar que la vida afectiva en los niños escolares es un camino conductor en cada uno de ellos. Adicionalmente, esta posee estrecha relación con el aprendizaje.

De acuerdo al artículo: “*La seguridad afectiva como soporte del acto educativo*” señala que:

“Las neurociencias confirman que la arquitectura cerebral se construye en base a las relaciones afectivas de los primeros años de vida; por lo tanto la calidad y estabilidad de las relaciones afectivas que recibe un niño/a influye significativamente en el desarrollo de sus estructuras cerebrales y tiene un profundo impacto en sus habilidades emocionales y en su capacidad para el aprendizaje” (Valle, 2014).

Se afirma que el crecimiento cerebral se relaciona con el desarrollo emocional, ya que “...el crecimiento cerebral después del nacimiento está íntimamente conectado con los cambios en la vida emocional” (Mlot & Sroufe cit. por Papalia, 2006). En el bebé las estructuras del sistema nervioso central se desarrollan, mientras las rutas sensoriales se mielinizan; se presenta un proceso bidireccional: “...las experiencias social y emocional no sólo se ven afectadas por el desarrollo del cerebro, sino que pueden tener efectos a largo plazo sobre la estructura del cerebro” (Papalia, 2006).

En la etapa de los siete a los once años el niño recorre un camino que le permite adquirir nuevas capacidades y una manera distinta de pensar (más lógica, pero concreta), para pasar del estadio de las operaciones concretas y proceder al siguiente; obviamente, luego de ocurrido este proceso genuino de maduración y evolución mental. Mientras ocurre lo expuesto, lo afectivo produce cambios internos que operan justamente en el interior del niño.

La autora Isabel Torres Moliner explica lo siguiente acerca de la afectividad:

“La afectividad nos lleva a deslizarnos en el interior de la persona buscando los porqués de la conducta de cada uno. Es una búsqueda que requiere esfuerzo, escudriñando cada acto y terminamos por deducir que los sentimientos son las expresiones del mundo afectivo, tan imprevisibles, que no podemos deducir reglas generales e inamovibles, que nos indiquen la dirección que siguen” (Torres Moliner, 1994).

Adicionalmente, es evidente que la afectividad es un aspecto complejo en el ser humano y que permite en el sujeto el intercambio de su mundo interno como del externo. Es indudable que los afectos y la afectividad de las personas son complicados de explicar. Por ende, en los niños se requiere de una formación adecuada y un acompañamiento por parte de sus padres y maestros, con el fin de beneficiarlos para que sean capaces de regular y auto-dirigir su vida afectiva.

Cuando se habló acerca del desarrollo moral afectivo de los niños, se tomó en cuenta lo que Carlos Ros señaló sobre la afectividad; quien mencionó que la conducta humana está orientada por los afectos y que están vinculados con la intimidad del sujeto y la realidad externa. Igualmente, la considera como un “motor interno”, que permite a la persona actuar y seguir al bien (Ros, 1994).

Para Piaget la afectividad se caracteriza principalmente por una organización de la voluntad que ayuda a una mejor integración del yo y a un ajuste eficaz de la vida afectiva (Piaget, 1991). Promulgó que lo cognitivo se vincula con lo afectivo ya que procura medios e ilumina los objetivos. Indicó que para que la afectividad tenga un buen funcionamiento en el desarrollo de cada individuo debía estar atada al funcionamiento cognitivo, porque ambos son análogos (Piaget & Inhelder, 2007).

2.1.1 Vínculos familiares

La familia es el ámbito, donde las personas son queridas tal y como son sin importar los motivos. En efecto, según como los padres quieran a sus hijos ellos aprenderán a querer. Como decía el lema del sacerdote francés, Marcelino Champagnat del siglo XIX: “Para educar hay que amar”.

Luego del nacimiento, el niño, la madre y, si está presente el padre comienzan el proceso de vinculación. Se establece una relación progresiva entre padres e hijos. Es la formación de lazos de apego (Craig, 1997). John Bowlby formuló la *Teoría del Apego* e indicó que es el vínculo emocional que desarrolla el niño con sus padres o cuidadores y que proporciona seguridad indispensable, para un buen desarrollo de la personalidad. El apego permite que sea aceptado y protegido incondicionalmente. Se establece la proximidad deseada hacia la madre o cuidador como base para su protección (Oliva, 2004).

Bowlby se apoyó en la construcción de su teoría gracias a los resultados que se presentaron en los experimentos clásicos que realizaron Konrad Lorenz y Harry Harlow en animales. Por ellos fue posible evidenciar que el apego se daba en varias especies de animales y llegaron a descubrir que existe una necesidad universal de contacto y proximidad (Papalia, 2007).

Se manifiestan tres patrones principales de apego, según Mary Ainsworth (Oliva, 2004):

- a) Apego seguro.
- b) Apego ansioso.
- c) Apego desorganizado desorientado.

Un niño con apego seguro presenta importantes beneficios. Sus conductas están basadas en la experiencia de interacciones bien coordinadas, sensibles; en las cuales el cuidador es capaz de estabilizar las respuestas emocionales desorganizadas del niño. Por lo tanto, el pequeño es capaz de verbalizar estados emocionales y encausar sus afectos. Muestra más iniciativa, quiere explorar y adquiere con mayor facilidad las oportunidades de aprendizaje; enferman menos y su sistema inmunológico funciona mejor (Oliva, 2004).

Según Amaia Halty, psicóloga e investigadora, argumenta que estas interacciones acaban conformando distintos patrones relacionales o estilos de apego. Un vínculo de apego seguro o sano lleva a cabo dos funciones en el niño: a) ser regulador emocional del mismo (refugio seguro) y b) funcionar como apoyo y guía para la exploración (base segura).

La Teoría del Apego que la propuso Bowlby afirma que los niños tienen tendencia a buscar cercanía en una persona y se sienten seguros cuando ella está presente y cubre sus necesidades, tanto emocionales como físicas. Él manifestó como hipótesis que: la privación materna no sólo causa depresión en la niñez, sino también hostilidad e incapacidad para establecer relaciones saludables en la adultez (Oliva, 2004). Consideró que el apego es parte de un sistema biológico y los niños están naturalmente unidos a sus padres porque son seres afectivos y sociales.

De manera opuesta, un apego ansioso, desorientado desorganizado o débil no contribuye favorablemente en el niño. Genera desconfianza en sí mismo y en su entorno, problemas emocionales y de conducta a lo largo de la vida y una baja probabilidad de crear futuras relaciones saludables con otros (Hidalgo cit. por MIES, 2014).

La familia posee una significativa influencia socializadora en los niños ya que adquieren de ella los valores, expectativas, pautas de conducta, etc. El núcleo familiar interviene en el desarrollo psicosocial del niño (Craig, 1997). La dinámica familiar, los estilos de parentalidad, el número de orden de los hijos, las técnicas disciplinarias, las interacciones, la estructura y las

circunstancias de la familia afectan el aprendizaje social durante los años preescolares y escolares.

Según la *Teoría Sistémica*, la familia es un sistema y debe ser percibida como una unidad. Por lo tanto, si algo anda mal afecta a todos. Sin embargo, existen niveles en los mismos. El individuo, a su vez, es un sistema que posee varios subsistemas, donde se encuentran: lo conductual, lo afectivo, lo somático, lo interpersonal, lo cognitivo; pero para que funcionen deben ser percibidos como una totalidad (Villacís, 2009). Desde esta perspectiva la familia tiene un papel trascendente en la vida de un niño y esta funciona como un sistema visto en su integridad.

3. Las emociones del niño y su sociabilidad

Erik Erikson, psicoanalista alemán, enfatizó que existe influencia de la sociedad en la personalidad y argumentó que el desarrollo del yo es un proceso de toda la vida. Al igual que Piaget estableció etapas pero, para explicar el desarrollo psicosocial de las personas (Papailia, 2006). El modelo considera que: “la personalidad surge de la manera en que se resuelven los conflictos sociales durante puntos de interacción claves en el desarrollo” (Craig, 1997).

La primera etapa se inicia con el nacimiento y termina entre los doce y dieciocho meses; es la llamada: *confianza vs. desconfianza*, donde los infantes aprenden sobre la confiabilidad de su entorno. El período es clave para los siguientes. Si las necesidades del niño son satisfechas, si recibe atención y afecto se forma una opinión del mundo confiable y seguro. Si se produce lo contrario, el niño percibe al mundo como amenazador, denso y poco fiable (Craig, 1997).

La segunda etapa, *autonomía vs. vergüenza y duda*, se da de los dos a los tres años cuando el niño empieza a experimentar su propia voluntad y autonomía, distinguiendo fuerzas impulsivas que se establecen en diversas formas de la conducta de él. El tercer estadio es *iniciativa vs. culpa*, se presenta en la edad pre escolar de los tres a los cinco años. Todo lo anterior le permite expandir su imaginación hasta alcanzar roles que fantasea. Le permite adquirir el sentido de la iniciativa y el propósito (Craig, 1997).

El niño de siete a once años se encuentra en la fase de *industriosidad vs. inferioridad*, en esta época se desarrollan varias habilidades y capacidades en la escuela, como también en casa y con sus pares. El niño aprende habilidades y a enfrentar competencias (Craig, 1997).

Según Erikson, el primer aspecto emocional es cuando surge un espíritu de curiosidad e investigación que abarca toda área de experiencia. Los niños quieren saber cómo son las cosas y por qué son así. El segundo es en el cual se desarrolla el sentido de industriosidad, los niños descubren un enorme placer en la adquisición de habilidades. Lo cual está íntimamente ligado con la autonomía (Newman & Newman, 1991).

Para Erikson un factor determinante es la *autoestima*, juicio que hace una persona sobre su auto valía, o desde una perspectiva piagetiana se basa en la capacidad cognoscitiva creciente de los niños para describirse y definirse. La autoestima es la percepción que el niño tiene de su capacidad para el trabajo productivo (Papalia, 2006).

Esta época es cardinal, ya que el niño debe aprender las habilidades productivas que exige su cultura. De lo contrario enfrentará sentimientos de inferioridad. “Un factor que contribuye de manera importante a la autoestima es el apoyo social – en primer lugar, de los padres y los compañeros de clases y, luego, de los amigos, maestros...” (Papalia, 2006).

Los pequeños desean hacer las cosas bien y de manera independiente, tienen criterios de calidad, poseen la oportunidad que en cada año escolar se ejerciten en nuevas áreas, descubren habilidades para algunas cosas y para otras no. El fracaso en alguna tarea escolar puede crear una actitud negativa en ensayar cosas nuevas.

Los niños buscan aprobación del profesor y están dispuestos a modificar su conducta para obtener afecto. El aspecto evidente en clase es el aprendizaje y el encubierto es la relación con los compañeros. Van expresando sus preferencias de amistad y la manera de agruparse (Newman & Newman, 1991). Los profesores juegan un papel fundamental, puesto que ellos son quienes refuerzan las etapas que están atravesando.

La escuela es un lugar de encuentro con amigos y compañeros para planear actividades sociales. El autobús de ida y vuelta también les ofrece la oportunidad de relacionarse entre ellos, de bromearse, molestarse y hasta compartir frustraciones. En la primaria los niños se

enfrentan con los valores de las familias de sus compañeros de clase (Newman & Newman, 1991).

Los niños groseros, bruscos o susceptibles en ocasiones son rechazados por el grupo. La competencia entre niñas y niños se presenta en las clases de deportes, en el desempeño en el aula, o en otra actividad y manifiesta una necesidad de identificarse con los compañeros del mismo sexo.

La orientación que se dé en material de lectura, en actividades en la clase, en las experiencias con distintos profesores y en los juegos comunica la aceptación y los distintos sucesos que se esperan de los niños y de las niñas (Newman & Newman, 1991). Erikson afirma que la virtud que se gesta en el éxito de la resolución de la crisis *industriosidad vs. inferioridad* es la competencia (Papailia, 2006).

Retomando a Piaget, la siguiente idea dice: “Las transformaciones de la acción provocadas por los inicios de la socialización no afectan únicamente a la inteligencia y al pensamiento, sino también repercuten profundamente en la vida afectiva” (Piaget, 1991). Lo mencionado permite entender que la socialización en los individuos se encuentra totalmente ligada a la vida afectiva del mismo, existe una interrelación entre ambas.

Como es natural el desarrollo afectivo y social del niño obedece a las leyes del proceso evolutivo, ya que los aspectos afectivos, sociales y cognoscitivos son en realidad indivisibles (Piaget & Inhelder, 2007). Aunque la sociabilidad en el niño será explicada gracias a su mundo interior; es decir, sus afectos y todo lo que conforma la vida afectiva del ser humano. La psicología se pregunta cómo se produce el paso de lo biológico a lo social y cómo se realiza esa interacción en cada individuo. En este contexto la afectividad en los niños va de la mano con lo cognitivo, así lo señala Piaget.

Henry Wallon, quien estudió la psicología del niño y los factores que influyen en el proceso, tales como: la emoción, el medio, la sociabilidad explica que las emociones son substanciales, pues permiten al ser humano adaptarse progresivamente al mundo exterior que va descubriendo (Alonso, 2009).

Una emoción comprende un tono afectivo distinto y un movimiento característico. Las emociones se caracterizan por ser un estado psíquico intenso de sentimiento acompañado de una expresión motora significativa. Pueden volverse colectivas pues el comportamiento semejante de los miembros de un grupo crea lazos de unión y sentimientos de pertenencia (Alonso, 2009). Indica un movimiento que proviene del interior de la persona (Larrú & Ramos, 2008). En efecto, juegan un papel trascendente en la afectividad de los niños, quienes experimentan varias situaciones y aspectos como la socialización.

Alonso en su libro *“La afectividad en el niño”* enseña que:

“Entre los siete y los once años de edad se amplía y diversifica el panorama que existe en sus relaciones con los demás. El niño aprende a conocerse; se da cuenta cuáles son sus virtudes y sus defectos; identifica y clasifica los diferentes rasgos y propiedades de los objetos y de las situaciones; su conducta se ajusta a circunstancias particulares” (Alonso, 2009).

En este período resultan sorprendentes los cambios sociales y emocionales; aquellos están íntimamente relacionados con las facultades extendidas que el niño tiene para comprender el mundo.

Finalmente, es substancial reconocer y desarrollar las virtudes y fortalezas en los niños; de esa manera sienten que logran mucho más con el apoyo de sus padres, familiares o profesores. Además, estas elevan el tono afectivo en el niño (Sierra, 1998). Es justamente en la edad escolar, tan pronto como empieza a manifestarse el razonamiento lógico, la época adecuada para hablar y desarrollar en ellos las virtudes. Como señala el Instituto de Matrimonio y Familia (IMF) en su curso *“Primeras Decisiones”*:

“Las virtudes humanas adquiridas en la infancia son soporte de las virtudes sobrenaturales. Los límites entre lo bueno y lo malo no están siempre lo suficientemente claro para los hijos. Es fundamental la formación de la conciencia del niño por parte de los padres. Debe invitarse a nuestro hijo a hacer esfuerzos por mejorar” (Instituto de Matrimonio y Familia, 2016).

3.1 Deprivación sociocultural

Es elemental acercarse al tema ya que constituye una razón por la cual la afectividad y la adquisición del aprendizaje en ciertos niños se ven perturbadas.

Se define *deprivación sociocultural* como: "...conjunto de circunstancias que pueden obstaculizar el normal desarrollo cognitivo, físico, emocional y/o social de las personas que viven inmersas en un ambiente de pobreza cultural y/o material" (Federación de Enseñanza de Andalucía, 2009). Debido a estas circunstancias los niños no encuentran las mismas oportunidades de desarrollo integral. Generalmente, presentan mayor índice de fracaso escolar, producto del déficit cultural, centrado en ellos, en sus familias y también por la propia institución.

Existen factores biológicos, familiares y socioculturales, los mismos que son responsables del suceso. Los niños con deprivación sociocultural muestran dificultades graves para la adquisición de los aprendizajes básicos y no pueden ser atribuibles a trastornos de tipo cognitivo, sensorial, evolutivo, motor, etc. Se precisa la atención adecuada y especializada para cada problemática (Federación de Enseñanza de Andalucía, 2009).

La deprivación sociocultural afecta al crecimiento del cerebro. El estudio dirigido por el Hospital Infantil de Boston revela que la negligencia psicológica y física produce cambios medibles en el mismo. Sheridan y Nelson en sus investigaciones demostraron que se presenta un deterioro cognitivo y disminución de la materia gris y blanca en el cerebro de los niños. El artículo "*La privación social afecta al crecimiento del cerebro*" indica que:

"Estudios previos, realizados por Nelson y otros investigadores, han documentado que los déficits sociales, del lenguaje, y del funcionamiento cognitivo funcional, de los niños institucionalizados, elevan las tasas de trastornos por déficit de atención, las dificultades con el funcionamiento social, e incluso el envejecimiento celular prematuro" (La Vanguardia, 2012).

Asimismo, Sheridan afirma que: "La exposición a la adversidad en la niñez tiene un efecto negativo sobre el desarrollo cerebral" (La Vanguardia, 2012).

3.2 Interacción social e influencia del medio ambiente

El hombre es un ser social que busca la compañía de sus semejantes y vive en grupo. Piaget declara que al nacer la persona está inmersa en el mundo que le rodea, en un principio parece que todo gira a su alrededor, la etapa egocéntrica. No obstante, a partir de los seis o siete años se desarrolla un sentido más objetivo. El niño reconoce que aquellos que le rodean son personas semejantes a él, empieza a socializar, comparte juegos y experiencias. Piaget afirma que la inteligencia se vuelve objetiva socializándose (Alonso, 2009).

Los aspectos cognitivo, afectivo y social corresponden tanto a factores intrínsecos (como la maduración de los procesos orgánicos), así como también, a factores extrínsecos o externos provenientes del medio. “Piaget y Wallon conciben el desarrollo psíquico del individuo como una construcción progresiva, que se lleva a cabo por la interacción entre individuo y su medio ambiente, o sea, entre factores intrínsecos y extrínsecos” (Alonso, 2009).

Según los enfoques de Piaget y Wallon la influencia en el medio es determinante en la formación del individuo. Estudios sobre la influencia del medio en el aspecto social permiten inferir que: “...el grupo tiene una importancia decisiva en la formación de los individuos que pertenecen a él; por eso, al mejorar el ambiente y las condiciones del grupo, la situación y las posibilidades del individuo también mejorarán” (Alonso, 2009). Mediante las relaciones sociales que el niño establece con las personas también se forman simultáneamente el aspecto afectivo y el cognoscitivo de la misma. Igualmente, el medio influye de manera característica en esta etapa de los niños.

4. El aprendizaje en los niños

La afectividad y la inteligencia son fenómenos paralelos y entrelazados; lo cognoscitivo indudablemente se conecta con lo afectivo y se vinculan con el aprendizaje (Piaget, 1991). El cual no se limita a los niños y niñas de determinada edad, ni depende de la existencia de un ámbito escolar estructurado (UNICEF, 2008). Simultáneamente, el progreso de sus aptitudes implica un aporte para que se dé la enseñanza en ellos. La mayor parte de su actividad es

resultado del aprendizaje y ellos son los protagonistas activos del mismo (Ordoñez & Tinajero, 2012).

Existen distintas definiciones y autores que definen el aprendizaje. En la mayoría de las mismas se recogen tres características esenciales: a) es un proceso que produce un cambio, b) sin cambio no hay aprendizaje, y c) sólo se infiere que existe aprendizaje, cuando un individuo, en circunstancias similares, manifiesta una conducta diferente o deja de producirla (Orientación Andújar, 2015).

Para Lloyd Peterson es posible definir al aprendizaje como los cambios relativamente permanentes en el potencial de ejecución, que resultan de nuestras interacciones con el medio ambiente. “El término aprendizaje es un constructo científico basado en observaciones de conducta en situaciones repetidas” (Peterson, 1989).

Existen distintos teóricos y enfoques que explican el aprendizaje. El conductismo, el cognoscitivismo, la teoría del aprendizaje de Robert Gagne, la teoría del aprendizaje de Piaget entre otras (Papalia, 2006). Sin embargo, se ha elegido a Piaget ya que sus supuestos adquieren radical importancia en las acciones educativas.

Según Piaget hay dos tipos de aprendizaje: el primero incluye la puesta en marcha por parte del organismo y se da por nuevas respuestas o situaciones en específico que no necesariamente domina la persona. Por ejemplo: cuando el niño entre los dos o tres años se le facilita un crayon y una hoja: garabatea (Centro de Interpretación Pedagógica Educar, 2011).

El segundo es más estable y duradero, generalizado para todos los individuos. Se da con la adquisición de las nuevas estructuras de operaciones mentales; es realmente el verdadero aprendizaje. Por ejemplo: el niño aprende a discriminar formas o clasificar y las ejecuta. Por ello, el profesor es alguien fundamental, quien interviene y orienta el aprendizaje (Centro de Interpretación Pedagógica Educar, 2011).

En la edad de los siete a los once años, en el estadio de operaciones concretas, los niños atraviesan un período óptimo para el desarrollo de las habilidades importantes para el aprendizaje y la vida. La memoria, la atención, el razonamiento, entre otras son las destrezas de estas edades para aprender (UNICEF, 2008).

El niño empieza a razonar de manera más lógica que años anteriores y muestra curiosidad por todo lo que le rodea. Está dotado de capacidad para integrar información que recibe y para acoplarla a su manera de comprender las cosas. Se siente cada vez más dueño de sus emociones, por lo que afectivamente, le permite centrar su atención en adquirir nuevos conocimientos. El pensamiento avanza a ritmo vertiginoso y muestra interés especial por experimentar (Santillana S.A, 2014).

En este período comienza la construcción lógica. Con relación a la afectividad emprende el correspondiente sistema de coordinaciones sociales e individuales, las cuales engendran la cooperación y autonomía personal, frente a lo intuitivo de la heteronomía que demuestran en la etapa anterior (Piaget, 1991). “...el niño de siete años empiezan a liberarse de su egocentrismo social e intelectual y es capaz, por tanto, de nuevas coordinaciones que van a tener la mayor importancia tanto para la inteligencia como para la afectividad” (Piaget, 1991).

Gracias al nuevo pensamiento que adquieren los niños de esta fase, el aprendizaje se beneficia. “...a partir de los siete años, se adquieren sucesivamente otros muchos principios de conservación, que jalonan el desarrollo del pensamiento y de los que carecían totalmente los pequeños” (Piaget, 1991).

Previamente, cuando se habló sobre la afectividad, se expuso que esta resulta ser el modo cómo le afecta interiormente al niño por las circunstancias que se producen en su alrededor; lo cual le permite cambiar su pensamiento y desarrollarse en varios aspectos. Sin embargo, la afectividad constituye esa energía de la que habla Piaget y el motor interno del cual también Ros señala, que moviliza al ser humano y se refleja en su conducta.

Varias son las veces en que Piaget resalta el aspecto afectivo conjuntamente con lo cognitivo. Además, no se dan de manera adecuada si se separan. La afectividad y la cognición son dos temas indisociables. Así, la afectividad resulta ser el componente esencial en el aprendizaje de los pequeños.

Si un niño se encuentra afectivamente desequilibrado existe un gran motivo para que no aprenda de manera óptima. La afectividad impulsa a la posesión de un bien personal (Ros, 1994) y según Piaget la vida afectiva (la emoción, los afectos etc.) se desarrolla a partir de los

mismos procesos de la cognición; por consiguiente, entre ambos existe un lazo estrecho (Piaget & Inhelde, 2007).

A este tenor, las aportaciones del neurocientífico Francisco Mora y sus indagaciones sobre la neurociencia recalca que: “Todo aquello conducente a la adquisición de conocimiento como la curiosidad, la atención, la memoria o la toma de decisiones, requiere de esa energía que hemos llamado emoción” (Mora, 2013).

La neurociencia ha logrado demostrar que los procesos emocionales y los cognitivos no se pueden separar (Guillén, 2014). Este señalamiento es uno de los grandes descubrimientos de la misma y coincide con lo señalado en estudios anteriores por autores y teóricos de renombre como: Piaget, Inhelder y Ros, citados en este trabajo.

Cabe insistir la relevancia de la afectividad en todas las etapas del ser humano; sin embargo, se hace mayor referencia la edad de los siete a los once años porque los niños empiezan su proceso de escolarización donde requieren de varias habilidades para aprender. De hecho, todos sus procesos y funciones cognitivas progresan y se vinculan con el desarrollo de la vida afectiva. La afectividad también abarca el temperamento, el carácter y la inteligencia del niño en todas sus dimensiones. Lo cual depende, en gran porción, del clima afectivo y del tono vital aportado por los padres (Sierra, 1998).

4.1 Los procesos de aprendizaje

Ros en su libro *“Los estudios y el desarrollo intelectual”* expresa que en el ser humano los procesos de aprendizaje son complejos. Manifiesta que existen dos aprendizajes básicos: las destrezas o habilidades y los hábitos verbales, los que permiten al sujeto alcanzar el aprendizaje. No obstante, los hábitos verbales también contribuyen a facilitar el mismo (Ros, 1994). La noción de aprender viene de una adquisición intrínseca y de relativa permanencia; el aprendizaje surge de la propia conducta de la persona. “Sin la participación del sujeto no hay aprendizaje” (Ros, 1994).

Piaget contribuye a la educación con principios valiosos que ayudan al maestro a orientar el proceso enseñanza-aprendizaje. Ofrece pautas generales del desarrollo intelectual del niño, señala características específicas para cada etapa evolutiva, relaciona el aprendizaje con la

maduración, proporciona mecanismos especiales de estimulación para desenvolver el proceso de madurez y cognición (Centro de Interpretación Pedagógica Educar, 2011).

Los procesos cognitivos como la asimilación y la acomodación permiten al niño avanzar hacia estados mentales más complejos como son: la adaptación y la organización. Debido a los procesos es posible el paso de una etapa a otra, ya que representan las funciones de los cambios cognitivos en la identificación de estadios del desarrollo; por medio de los cuales las estructuras mentales se transforman (Ordoñez & Tinajero, 2012).

Los procesos de aprendizaje según los postulados piagetianos se rigen de acuerdo a lo que el niño desarrolla en cada estadio, en este caso: el estadio de las operaciones concretas. Por consiguiente, el aprendizaje se da a través de todas las habilidades cognitivas que adquiera, lo que propicia su maduración mental.

Desde otro punto de vista, la afirmación de Ros en el libro “*Los estudios y el desarrollo intelectual*”, manifiesta que no existe conocimiento intelectual sin base sensible; al igual que Aristóteles que sostuvo que: “...no hay nada en el intelecto que antes no haya estado en los sentidos” (Ros, 1994) El conocimiento cognitivo tiene que ser operativo y es posible mediante operaciones realizadas por el intelecto.

Adicionalmente, existen otras funciones cognoscitivas que se desenvuelven en la niñez, cuando el niño controla su conducta al usar información previa, y se consolidan con la edad. Estas son las *funciones ejecutivas*. Entre ellas se incluyen la habilidad de planear y organizar información, la flexibilidad del pensamiento y la capacidad de controlar impulsos. Además, son cruciales en los procesos de regulación emocional (Ardila & Rosselli, 2005).

La mielinización, característica clave, empieza en los lóbulos frontales durante las etapas tempranas y continúa en la edad adulta. Además, que el curso temporal de este proceso es paralelo al progreso de las funciones ejecutivas y el desarrollo del cerebro tiene estrecha relación con las mismas (Dawson & Guare, 2010).

4.2 Aprendizaje significativo

El *aprendizaje significativo* es un proceso de construcción de significados como elemento primordial en el proceso de enseñanza. Surge cuando el alumno relaciona conceptos y les da

un sentido; es decir, construye nuevos conocimientos a partir de los que ha conseguido con anterioridad. También se presenta cuando el niño los relaciona con otros recientes adquiridos incluso por la experiencia. El enunciado fue introducido por el psicólogo estadounidense David Ausubel (Baro, 2011).

El alumno construye significados cuando integra o asimila el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya posee de comprensión de la realidad. Lo que permite que un contenido sea más significativo. El aprendizaje significativo se desarrolla por medio de la actividad constructivista y la interacción con los otros para lo que requiere de intensa actividad por parte del alumno (Baro, 2011).

El psicólogo estadounidense Jerome Bruner planteaba que los profesores deben variar sus estrategias metodológicas de acuerdo al desarrollo de sus alumnos. Propuso el aprendizaje por descubrimiento. Este se da cuando se le presenta al alumno todas las herramientas necesarias para que él descubra por sí mismo lo que desea aprender (Baro, 2011). En los dos aprendizajes existe un interés por parte del aprendiz que se vincula afectivamente con la persona; por lo tanto, le impulsa y motiva a aprender.

5. Exigencias de la escuela elemental

La escolaridad coincide con el promedio de edad de los siete años. Esta establece un acontecimiento determinante en el desarrollo mental de los niños y es así como se evidencia en cada uno de los aspectos de la vida psíquica, sea la vida afectiva, la cognitiva, las relaciones o la vida peculiarmente individual; lo que inaugura una serie de nuevos cimientos (Piaget, 1991).

La escuela elemental es el ciclo inicial de la escolarización. Es un conjunto que comprende la *Educación General Básica (E.G.B)*. En el Ecuador abarca diez niveles de estudio, desde primer grado hasta décimo. Los niveles educativos permiten a los escolares desarrollar capacidades para comunicarse, interpretar, resolver problemas y comprender la vida natural y social (Ministerio de Educación, 2015). Período fundamental en la vida de los niños; aunque las primeras nociones hayan empezado en la *educación inicial*.

El nivel basa su importancia en lo que vendrá más adelante en el colegio y la universidad. Para lo cual se propone un perfil de salida al concluir el período de E.G.B, donde los niños serán capaces de (Ministerio de Educación, 2015):

- Convivir y participar activamente en una sociedad intercultural y plurinacional.
- Sentirse orgullosos de ser ecuatorianos, valorar la identidad cultural nacional, los símbolos y los valores que caracterizan a la sociedad ecuatoriana.
- Disfrutar de la lectura y leer de una manera crítica y creativa.
- Demostrar un pensamiento lógico, crítico y creativo en el análisis y resolución eficaz de problemas de la realidad cotidiana.
- Valorar y proteger la salud humana en sus aspectos físicos, psicológicos y sexuales.
- Preservar la naturaleza y contribuir a su cuidado y conservación.
- Solucionar problemas de la vida cotidiana a partir de la aplicación de lo comprendido en las disciplinas del currículo.
- Producir textos que reflejen su comprensión del Ecuador y el mundo contemporáneo a través de su conocimiento de las disciplinas del currículo.
- Aplicar las tecnologías en la comunicación, en la solución de problemas prácticos, en la investigación, en el ejercicio de actividades académicas, etc.
- Interpretar y aplicar a un nivel básico un idioma extranjero en situaciones comunes de comunicación.
- Hacer buen uso del tiempo libre en actividades culturales, deportivas, artísticas y recreativas que los lleven a relacionarse con los demás y su entorno, como seres humanos responsables, solidarios y proactivos.
- Demostrar sensibilidad y comprensión de obras artísticas de diferentes estilos y técnicas, potenciando el gusto estético.

En este mundo de la escolarización, el niño se adapta a los cambios que se generan y que provoca la nueva etapa. El pequeño necesita cierto tiempo para adecuarse a las novedosas obligaciones que le impone la escuela elemental (Quarti, 1985). Es trascendental el desarrollo y educación de la afectividad; así, aquella se conjuga con los requerimientos cognitivos y el estudiante logre llevar a cabo los mismos de una manera significativa.

Varias son las actividades que desempeñan los niños en la E.G.B; entre las principales están:

El aprendizaje de la lectura: uno de los más importantes en esta etapa, aprender a leer. Implicará en el niño el hallar el sentido de lo que está escrito. Se pretende una lectura rápida y fluida (Quarti, 1985)

El aprendizaje de la escritura: es necesario que el niño tenga una fuerza muscular suficiente y una mano flexible; debe haber alcanzado cierta madurez motriz. En esta etapa la escritura va unida a la lectura (Quarti, 1985).

El aprendizaje del cálculo: en esta área será más lento y resulta imposible quemar etapas. Es indispensable la noción de número, el sentido de la suma, la igualdad, la desigualdad, etc. (Quarti, 1985).

Los escolares se encaminan en variadas destrezas y/o despertares como: el arte, la biología, la ciencia, la física, las matemáticas, las ciencias sociales, la naturaleza y más. También realizan actividades físicas. “Los ejercicios corporales y las actividades deportivas asegurarán el desarrollo equilibrado del cuerpo, la personalidad y la inteligencia” (Quarti, 1985).

Los aprendizajes que se adquieran en este lapso de la E.G.B, indudablemente requieren de una base afectiva para ser integrados en la vida de los niños y para favorecer a que los mismos sucedan de manera adecuada. Como se ha mencionado anteriormente, la afectividad trabaja paralelamente a lo cognitivo.

ARGUMENTACIÓN

A continuación, se muestra una serie de argumentos secundarios que complementan el presente ensayo y contribuyen, de manera alternativa, a plantear el tema formulado en este trabajo. Es sustancial departir sobre la experiencia vivencial de las prácticas pre profesionales, que impulsaron a realizar y desarrollar los temas, anteriormente tratados.

En las prácticas realizadas se observó que los niños con disfunciones como: problemas emocionales, apegos inseguros, ausencia de atención por parte de los padres, cuidados a cargo de empleadas domésticas o terceros, entre otras; eran propensos a evidenciar síntomas como: problemas conductuales, falta de regulación, bajo rendimiento escolar, necesidad de ser escuchados, etc. Todos ellos se mostraban de una u otra manera impacientes, rebeldes, hiperactivos o desmotivados. Preferían ejecutar en ese momento actividades inapropiadas para aula.

Los niños que tenían dificultades eran enviados al Departamento de Formación Integral (D.F.I), donde trabajan los psicólogos (as) y psicopedagogas del colegio; lugar donde la investigadora hizo sus prácticas. El D.F.I está encargado de la consejería estudiantil cuyo objetivo principal es brindar la atención integral a los alumnos que exhiben trastornos psicológicos, conductuales y de aprendizaje. Se les efectúa evaluaciones de diagnóstico, planes de integración, seguimiento y adaptaciones curriculares.

A continuación se toman en cuenta otros argumentos:

- **Elementos del desarrollo del niño de la etapa de las operaciones concretas en donde se ve involucrada la afectividad en los procesos de aprendizaje.**

En la exposición se abordó el tema de los *procesos de aprendizaje*. Se expresó que responden a la etapa evolutiva en la que se encuentra el niño y pertenecen al estadio de las operaciones concretas.

Los elementos involucrados con la afectividad en los procesos de aprendizaje y considerados por la autora son:

El mundo interior del niño, los afectos (sentimientos, emociones), la autoestima, el autoconcepto, la interacción social, los vínculos familiares y el tipo de apego que estableció con su cuidador, las relaciones sociales y la influencia de sus compañeros de clase y personas involucradas en el proceso (profesores y comunidad educativa), la comunicación y dinámica familiar y del profesorado, el estilo parental que brindan los progenitores al niño, el desarrollo físico, cognitivo, afectivo y moral; y lo que el medio les provee en cada contexto en que se desenvuelve ya que las influencias externas son importantes en el escolar.

Otros dos elementos que inciden son: el autopoerse y autodominarse. Constituyen conocimientos de la esfera afectiva, permiten que el niño converja su vida con la de los demás y que comprenda el campo de la realidad. Los escolares son sensibles a los mismos y los padres son los llamados y encargados directos a educarlos (Sierra, 1998).

El autopoerse y autodominarse implica el conocimiento de uno mismo. Es un saber referencial que relaciona el “yo” con el “tú”, el “yo” con el nosotros, el “yo” con las circunstancias externas de tiempo y espacio, y el “yo” con el mundo espiritual que también enmarca los referentes y aporta con la dimensión trascendental y el sentido de la vida. Así, el niño tendrá respeto por sí mismo, como por todo lo humano, sea propio o ajeno. Lo que encierra un saber revelador de la afectividad (Sierra, 1998).

- **Herramientas pedagógicas afectivas que ayudan a mejorar el aprendizaje**

Cuando se abordó el tema: *el aprendizaje en los niños*, se indicó que este no se limita a los niños y niñas de determinada edad, ni depende de la existencia de un ámbito escolar estructurado. Más bien a partir de todas las experiencias que atraviesan y que conjuntamente involucran todas sus dimensiones como seres humanos constituyen un aporte importante para que adquieran el aprendizaje.

El afecto desempeña un papel preponderante durante toda la vida del individuo y origina una receptividad. Su suma importancia se evidencia desde el nacimiento del bebé cuando establece vínculos afectivos entre la madre o cuidador, los cuales se presentan en distintos tipos de apego dependiendo el lazo que se establezca.

Los padres se encuentran más cerca del bebé durante los primeros meses de vida y le brindan la protección necesaria para cubrir sus necesidades básicas y afectivas. Sin embargo, la madre es el personaje determinante. Es muy significativa la calidad de intercambios que tenga el lactante con la misma, porque crean un factor decisivo en la seguridad emocional del niño (Alonso, 2009). La cita: “Los lazos afectivos entre la madre, el padre y el bebé constituyen la base fundamental para la seguridad emocional del niño, para que se adapte a situaciones nuevas y explore su entorno sin temor”; es propicia (Ordoñez & Tinajero, 2012).

Del mismo modo, como se expone a continuación:

“El tono afectivo que rodee a los niños va a determinar su actitud ante la vida. En la medida en que se desarrolle en un ambiente positivo, de estabilidad, cariño y equilibrio, su personalidad crecerá de manera positiva, fuerte y con seguridad. Por ello, el sentirse querido y contar con una alta autoestima están íntimamente relacionados” (Campo, 2011).

El niño de siete a once años razona de forma más lógica sin dejar de ser concreto. Su curiosidad persiste y aumenta, pues se presentan nuevas incógnitas. Los recientes saberes e información que recibe le ayudarán a descubrir el mundo. Por tanto, si se emplean herramientas pedagógicas de tipo afectivas repercutirán en resultados satisfactorios en el aprendizaje. “En la actualidad se considera que la misión del educador es *facilitar la educación y estimular el aprendizaje*, dejando de impartir estáticamente una ‘formación’ para trabajar individualmente con el alumno y despertar en éste el deseo de aprender” (Ordoñez & Tinajero, 2012).

Existen distintos tipos de herramientas que ayudan en la afectividad de los niños y que son adecuadas para contribuir al aprendizaje:

- Establecer límites.
- Brindar flexibilidad y paciencia.
- Modular el tono de voz.
- Manifestar empatía.
- Mostrar y expresar humor y aceptación para que el escolar pueda captar, participar y sentirse aceptado.

- Ofrecer acercamiento y contacto físico ya que el tacto y las caricias son una demostración concreta que le integra al niño y le permite sentirse querido.
- Propiciar seguridad, afecto y confianza.
- Trabajar en grupos, debatir temas acordes a su edad, permitirles dar su opinión y que sean protagonistas activos de su aprendizaje.
- *La comunicación positiva*: es una herramienta muy poderosa afectivamente y en toda relación humana. Su importancia radica en las relaciones personales y sociales.

Los beneficios de una comunicación positiva, sana, sincera son muy significativos. Esta manera de interacción se apoya en la palabra, el movimiento corporal, el dibujo y la escritura. Cuando una persona siente algo y no lo expresa o dice lo contrario al sentimiento, está ocultando la emoción y todo lo que le acontece. Lo cual perturba su desarrollo afectivo (Alonso, 2009).

La comunicación influye en el desarrollo afectivo del individuo, particularmente en la salud emocional. Una comunicación positiva será la herramienta adecuada para favorecer la afectividad y al mismo tiempo el aprendizaje. Así, el que exprese lo que siente, piensa y lo que desea comunicar será beneficioso para su desarrollo psicoemocional.

La comunicación positiva se basa en expresar los sentimientos, emociones y pensamientos, porque promueven la comunicación y generan salud emocional. El no expresarlos obstaculiza y bloquea la comunicación. Cuando es positiva es significativa para el desarrollo emocional de los niños; ayuda a solucionar problemas, a liberarlos de tensiones inmediatas, a controlar la conducta y que no sean impulsivos. También, se descartan problemas de aprendizaje (Alonso, 2009).

- *La Disciplina Positiva*: es una herramienta pedagógica que favorece a los niños y rige la filosofía de María Montessori. Es un instrumento para padres y profesores que permite *conectarse* con el niño. Es decir, conecta con el otro, empatiza, entiende, comprende, educa en respeto, amor y paz. Invita a desaprender para aprender de manera respetuosa cómo afrontar los problemas, los retos que se presentan diariamente (Guía para familias: Aprendiendo con Montessori, 2015).

La Disciplina Positiva se da en cualquier tipo de educación, metodología, escuela y contexto. Su finalidad es hacer que los profesores y padres de familia conozcan al niño, que le ayuden a expresar sus emociones, a sentirse seguro, a quererse a sí mismo y a conectar con él, mas no, controlarlo (Guía para familias: Aprendiendo con Montesorri, 2015).

- *La Educación en la Afectividad*: el escolar ha llegado a los siete años a la edad de la razón. Poco a poco va entrando en posesión de sí mismo y de su entorno a medida que se apropia de conceptos y asimila saberes que le acercan al conocimiento de la verdad (Sierra, 1998).

Como revela Álvaro Sierra es primordial educar los afectos, el carácter, la voluntad, etc.; para acondicionarlos y que perciban lo interesante, lo bello, lo noble, lo verdadero y reaccionen positivamente frente a todo lo mencionado. Como resultado, se obtendrá niños que abriguen sus sentimientos positivos hacia sí mismos, los demás y el medio que les rodea (Sierra, 1998).

Educar en la afectividad para que las circunstancias que atraviere el niño le sepa afectar en la medida fundamental; que su reacción afectiva sea proporcional a la entidad real de lo que le sucede. También para que pueda dominar y encausar su afectividad hacia el bien.

- **Estrategias para padres y profesores para que los niños adquieran mejor el aprendizaje en la escuela.**

Las siguientes estrategias planteadas apuntan a beneficiar el desarrollo cognitivo de los niños, pues las dos esferas: afectiva y cognitiva se encuentran correspondidas. Además, se cita a distintos autores quienes refuerzan los criterios vertidos:

- *La motivación*: usarla como estrategia colabora para que los niños desarrollen su autodeterminación, autoconocimiento y autocontrol. Sin embargo, es necesaria solo en la medida en que a través de la misma se consigan los objetivos educativos adecuados. La responsabilidad, el servicio, la generosidad, la justicia, etc. Los valores que entrañan generalmente renuncia, esfuerzo y sacrificio (Ros, 1994).
- *Trabajar en equipo*: crear actividades de socialización, generar empatía y comprensión crítica. Benefician la autoconciencia, la empatía, el conocimiento, las relaciones interpersonales y la perspectiva social.

- *Dedicar tiempo a los niños:* jugar y ocuparse de sus cosas. Es importante que sepan qué se espera de ellos, por lo que resulta imprescindible que se establezcan normas claras y precisas.
- *Encontrar el equilibrio entre la exigencia y el cariño:* esto forjará confianza y seguridad en su entorno. La forma de educar es determinante en este sentido; es preciso que los padres no adopten conductas de estilos parentales autoritarios o sobreprotectores (Campo, 2011).
- *Comunicación familiar:* establecer una dinámica familiar positiva a fin de lograr participación entre los miembros de familia. Ejecutar reuniones en el núcleo familiar, donde conversen, opinen, manifiesten lo acontecido en el día, expresen sus sentimientos y discutan temas controversiales o de interés y preocupación (Alonso, 2009).
- *Tener objetivos claros de lo que se pretende cuando se educa:* certeros objetivos que se dirijan concretamente a la educación de los hijos, o en el caso de los profesores que sirvan como directrices para sus alumnos (Santillana S.A, 2014).
- *Enseñar con claridad cosas concretas:* dar al niño instrucciones claras con cariño.
- *Dar tiempo al aprendizaje:* la enseñanza requiere de tiempo. Cada niño es único, irrepetible y diferente; tiene su manera de aprender. Se debe obrar con paciencia. Darle tiempo y apoyo mediante ayudas verbales y físicas, brindarle guía constante y práctica para reforzar su aprendizaje (Santillana S.A, 2014).
- *Valorar siempre sus intentos y esfuerzos:* destacar sus obras positivas sobre las negativas. El niño se encuentra en proceso de aprendizaje y equivocarse o realizar algo defectuoso es parte del ejercicio.
- *Dar ejemplo para obtener fuerza moral y prestigio:* el ejemplo educa de manera concreta en los niños. Debe existir coherencia en lo que el adulto promulga y en lo que realiza. Recordar que los niños observan e imitan.
- *Confiar en ellos:* la confianza y la autoridad positiva son claves. Supone que el niño tenga confianza en sus padres y profesores; a su vez que perciba lo mismo de ellos.
- *Los adultos deben reconocer errores frente al niño:* el reconocimiento de un error por la persona adulta frente al niño genera en él seguridad y tranquilidad, anima a tomar

decisiones. Mostrar a los niños que los errores no son fracasos, sino equivocaciones que suponen cambios y mejoras en la persona, que ayudan al ser humano a crecer.

- *Construir actividades intelectuales:* enseñar al niño a resolver problemas tanto matemáticos como vivenciales, presentarle actividades creativas, enseñarle a tomar decisiones, aprender a aprender. Es decir, enseñarles autonomía personal y capacidad de reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (Riart & Soler, 2004).
- *Construcción metacognitiva:* no cabe descuidar el trabajo en el campo metacognitivo, pues pone en marcha todas las áreas cerebrales. Se puede proponer ámbitos de trabajo y actividades concretas en las siguientes áreas: autoconciencia, voluntad, crecimiento moral, conciencia del pasado y del futuro, empatía y autogestión. Lo expresado aborda una multitud de operaciones mentales y globales de la inteligencia humana las mismas que son relevantes desde la educación primaria (Riart & Soler, 2004).
- **La Influencia de las relaciones familiares con los niños en esta etapa, asociándola con el aprendizaje y la afectividad.**

El afecto desempeña un papel preponderante durante toda la vida del individuo. Desde el comienzo de la misma los niños establecen vínculos afectivos con el fin de obtener protección y sus necesidades básicas cubiertas. “Para el lactante, dada su total dependencia respecto a los adultos, la calidad de intercambios es un factor determinante para el logro de su seguridad emocional” (Alonso, 2009). Estas interacciones, dependiendo su calidad, terminan conformando distintos patrones relacionales.

Según varios estudios realizados por algunos autores como Spitz; que han comprobado la influencia e importancia de las relaciones familiares en los niños, determinan que: “La privación de atención y de cariño ocasiona graves daños, incluso llega a afectar los procesos vitales de crecimiento: es una carencia muy difícil de compensar” (Alonso, 2009). Inclusive se ha demostrado que los bebés desprovistos de afecto presentan una conducta impulsiva y descontrolada, problemas de aprendizaje más adelante, tienden a ser huraños, introvertidos y poco capaces de sentir o demostrar afecto e interés por los demás. Igualmente, en niños abandonados se observa bajos niveles de inteligencia y menor capacidad de pensamiento abstracto (Alonso, 2009) Los niños con deprivación sociocultural, a causa de que los factores

implican el ámbito familiar, social y afectivo; su cerebro no se desarrolla de manera idónea. Los estudios realizados y los avances de la neurociencia comprueban que las células de la materia blanca del cerebro no maduran. Se disminuye la materia gris y blanca, lo que ocasiona deterioro cognitivo.

Hay una relación significativa entre el desarrollo de las facultades mentales y las experiencias familiares y sociales; estas son vitales para el adelanto físico y emocional del niño (Alonso, 2009). Incluyen a todos los miembros del núcleo familiar: los padres, hermanos y también las personas que están encargadas del cuidado diario de los niños; como pueden ser abuelos o niñeras.

A pesar de la realidad familiar actual, que por distintas circunstancias socio-económicas, divorcios y separaciones los pequeños suelen pasar más tiempo exclusivamente con uno de los dos progenitores, o con sus abuelos o empleadas. Sin embargo, desde esta problemática coyuntural los padres no deben delegar a terceros la responsabilidad de educar a sus hijos.

- **El clima emocional positivo en el aula**

Es imprescindible referirse a la *neuroeducación* y a la *neurociencia*, temas actuales en el campo de la educación. Anteriormente, se expuso sobre la neurociencia en el contenido de *el aprendizaje en los niños*; se tomó en cuenta al neurocientífico Francisco Mora, quien aproxima los descubrimientos de la misma. Él alude que una de las más trascendentes revelaciones de la neurociencia es demostrar que los procesos cognitivos y emocionales son inseparables.

Jesús Guillén, neuroeducador, escribe un artículo importante denominado: “*Emociones positivas en el aula: una cuestión de actitud*”, donde comenta cómo un clima emocional positivo en el aula beneficia a los alumnos. Para esto hay que trabajar en las emociones de las personas.

De esta manera se presentan efectos productivos en el aprendizaje, lo que permite mejorar procesos como: atención, memoria, resolución de problemas entre otros. El autor demuestra una base biológica: al activarse las emociones en el cerebro interviene el hipocampo, el mismo que favorece los procesos de memoria y aprendizaje (Guillén, 2014).

También aclara que existe una correlación fuerte entre el clima emocional que hay en el aula con el éxito académico de los alumnos. El aprendizaje requiere ser trabajado con emociones que permitan al alumno ser positivo. Por ello, se plantea *el clima emocional positivo en el aula* que actúa como herramienta pedagógica de tipo afectiva para profesores.

Ian Gilbert, experto en educación, expresa: “Cuando en nuestras clases nos centramos abiertamente en crear un estado positivo para el aprendizaje, empezamos a establecer en los cerebros de los alumnos, unas asociaciones entre el aprendizaje y el placer que les va a durar toda la vida” (Guillén, 2014)

Un clima emocional positivo en el aula requiere de las siguientes estrategias para promover el aprendizaje (Guillén, 2014)

- Elogios, pero los adecuados; es decir, por su esfuerzo o actitud mas no gratuitos.
- Rutinas que aporten a la seguridad del alumno para mejorar su sentido de afiliación, de pertenencia al grupo y cultivar las buenas relaciones entre compañeros.
- Conectarse con la comunidad para obtener aprendizaje significativo. Familiarizarse con lo que ocurre en la realidad.
- Ser sensible frente a las actitudes negativas que se observan en los niños a fin de lograr una atmósfera positiva entre ellos.
- Dar a los alumnos posibilidad de elección para fomentar su participación para convertirlos en protagonistas activos de los procesos de enseñanza.
- Transmitir el buen humor. La sonrisa y la alegría generan un clima emocional positivo y producen mayor creatividad, mejor resolución de problemas y decisiones acertadas.
- Involucrar a los escolares en las distintas disciplinas artísticas.
- Ofrecer aprendizaje social y estabilidad emocional para que los niños sean gestores de sus propias emociones.
- Ser guías e instrumentos didácticos y trascendentales en la vida de un niño.

Mora asegura que el elemento esencial en el proceso de aprendizaje es la emoción: “Todo aquello conducente a la adquisición de conocimiento como la curiosidad, la atención, la memoria o la toma de decisiones, requiere de esa energía que hemos llamado emoción” (Mora, 2013). Describe que solo se aprende aquello que sobresale del entorno, es significativo y nuevo

para la persona. Sin emoción no hay curiosidad, no hay atención, no hay memoria ni aprendizaje (Proyectomind, 2015).

- **Estabilidad emocional afectiva en los adultos.**

Es cardinal hablar de la *estabilidad emocional* y afectiva por parte del adulto, ya que contribuye de manera primordial en el desarrollo armónico de la afectividad en los niños. Es uno de las cinco rasgos en la *teoría de la personalidad*. Se refiere a la habilidad de la persona para mantenerse en un nivel de estabilidad y equilibrio (123 Tests psicológicos, 2015).

El adulto debe manejar y controlar sus emociones para tratar cualquier situación que se le presente con los demás. Más aún si el adulto es educador, sea este padre o madre, profesor o cualquier persona que esté involucrada en el rol.

Álvaro Pallamares, psicólogo clínico infantil experto en intervención temprana, vínculos y counseling revela: “El primer requisito para poder regular al niño es haber aprendido a regularse a uno mismo” (Pallamares, 2010). La reacción del adulto frente a momentos difíciles con el niño debe ser paciente y mesurada para poder transmitir lo mismo, porque beneficia la estabilidad afectiva del niño.

Es importante y necesario entender que el niño se comporta como tal. Por lo tanto, el cuidador debe ser el llamado a reflexionar y a actuar con inteligencia, madurez y autoridad. Deberá controlar sus impulsos y establecer límites acordes a la etapa del niño. La estabilidad emocional en él ayuda y educa, para que sea más consistente emocionalmente y con mayores capacidades y habilidades para su futuro.

Los adultos que logren tener una estabilidad emocional son capaces de tolerar el estrés y las dificultades que se exteriorizan a menudo; sin perder el eje de lo que importa realmente en la vida del pequeño (Asensio, 2013). Están aptos para equilibrar la misma y actuar de manera adecuada. Así, el adulto desarrolla una *personalidad armónica*, la cual no admite la ruptura entre las distintas dimensiones de la persona; más bien hace posible un equilibrio entre todas estas. Además, consigue que la reacción afectiva sea proporcional a la entidad real de lo que le sucede (Endara, 2014).

La seguridad afectiva por parte del adulto es un soporte en el acto educativo. El artículo: “*La seguridad afectiva como soporte del acto educativo*” manifiesta que: “El vínculo afectivo positivo entre la maestra y los niños y niñas de su aula, es central e indispensable para su desarrollo emocional, social e intelectual; por ello no puede descuidarse por priorizar aspectos académicos” (Valle, 2014).

CONCLUSIONES

Con las investigaciones efectuadas, la información obtenida que explican varias teorías y aspectos sobre la afectividad, adicionalmente, la relación afectivo-cognitivo y el aprendizaje, más la experiencia vivencial, se presentan las conclusiones a continuación:

1. La etapa de los siete a los once años es un período decisivo en el desarrollo de los niños; que incluso con su inserción en la escuela marcan los primeros años de lo que constituye la escolarización formal. Es donde se ve envuelta la vida cognitiva e indudablemente la afectiva.
2. Gracias a la experiencia vivida en las prácticas y a lo investigado: educar los afectos del niño, velar por su desarrollo, comprometerse con él y guiarle es prioritario en los padres, como también en los maestros. Sin embargo, la guía de los profesores va en segundo plano. Tomar en cuenta que los factores afectivos son trascendentales en todo ser humano y más aún en los escolares que comienzan a adquirir nuevas destrezas.
3. La afectividad en los seres humanos es el modo cómo conmueve interiormente todo lo que sucede alrededor de ellos. Se concluye que la misma trasciende los sucesos psicológicos o reacciones psíquicas que ocurren en su interior. Implica todas las dimensiones del individuo: corporales, físicas, psíquicas y espirituales. No se reduce solo a los sucesos psíquicos. La afectividad es capaz de integrarlas para ser encausadas hacia el bien.
4. Gracias a lo contribuido por Piaget e Inhelder, Alonso, Ros, Mora y todos los autores mencionados; se concluye que la cognición y la afectividad se refuerzan mutuamente y son inseparables. La segunda es el componente *esencial* del aprendizaje y el *motor interno* del ser humano.
5. Existe relación directa entre los factores afectivos y el desarrollo cognitivo. Porque mientras haya mayores elementos afectivos hacia los niños, mayor será el nivel de desenvolvimiento y desarrollo cognitivo. Motivo por el cual se promueve y preserva que: en los niños, los procesos de aprendizaje están influidos por ese *motor interno*.
6. Un niño sin equilibrio en su esfera afectiva, que desarrolla un apego inseguro y que su sistema familiar carece de una dinámica organizada para su sano desenvolvimiento presentará graves falencias en su aprendizaje. No sabrá aprovechar al máximo las oportunidades que se le presenten en la vida. Por el contrario, el que adquiera una esfera afectiva propicia tendrá facilidad para interpretar de modo positivo las

situaciones, confiará en los demás, sentirá seguridad, generará autonomía, aprenderá mejor y transmitirá amor. Donde se generen vínculos de seguridad y afecto se mostrará la base segura para desarrollar habilidades y aprendizajes permanentes.

7. Por la experiencia vivencial percibida, se llega a creer que si no existen contenidos y aspectos afectivos adecuados, los niños demuestran un nivel bajo en el desarrollo de sus destrezas cognitivas. Es importante aclarar que estos inconvenientes afectivos y los contextos sociales de cada uno provocan bajo rendimiento escolar y/o complicaciones en la conducta.
8. Según las distintas perspectivas como la de Piaget, la Teoría Sistémica, la Neurociencia, la Antropología; reconocen a la afectividad y a las emociones como ineludibles e importantes en el ser humano.
 - a. Piaget ve a la afectividad como la energética de las conductas y la motivación que impulsa al individuo. Además, es por eso que la considera indisociable de lo cognitivo.
 - b. La neurociencia plantea que los procesos cognitivos y emocionales son inherentes y que se necesita del afecto, de la emoción, de la motivación y del positivismo para lograr el aprendizaje. Argumenta que el cerebro desarrolla de manera correcta si la persona no presenta negligencias psicológicas, afectivas y/o sociales.
 - c. La Teoría Sistémica demuestra que debe presentarse un equilibrio en el sistema familiar. Para que este marche correctamente, es necesario responder de manera apropiada a las diversas situaciones; lo que implica la integración de todos los subsistemas en el ser humano. Un sistema percibido como totalidad funciona convenientemente.
 - d. La Antropología entiende al ser humano como un ser biopsicosocial y espiritual, en donde la afectividad desenvuelve un papel integrador y clave entre las distintas dimensiones.
9. La socialización (un componente afectivo en el desarrollo del escolar) es indisociable y paralelo al desarrollo cognitivo y afectivo. Los niños en el período de siete a once años desenvuelven un pensamiento lógico y concreto, y varios aspectos que van a constituir su vida afectiva. En la etapa de las operaciones concretas se generan nuevas relaciones

interindividuales, que en efecto, no existe motivo para que estas se limiten a intercambios cognoscitivos.

10. Aunque en la etapa de los siete a los once años es donde el niño tiene mayor conciencia hacia el bien; el ser humano por su condición tiene una constitución biopsicosocial, a más de su espiritualidad. Por lo tanto, tiende a relacionarse y a buscar afecto desde el nacimiento.
11. Existe una unidad funcional en el período de las operaciones concretas que enlaza en un todo a: lo cognitivo, lo afectivo, lo social, lo moral y lo lúdico. Por lo tanto, produce un avance en conjunto.
12. Coexiste una influencia de las relaciones familiares con los niños, más aún en esta etapa escolar. El conveniente desarrollo personal y afable en la familia se refleja en el proceso cognitivo.
13. La familia y la escuela son pilares fundamentales en el desarrollo y aprendizaje de los niños. El núcleo familiar es el primordial y la mejor escuela de valores y del amor. La manera de querer y amar que se vive en él es la que adquieren los niños; “la educación escolar no debe sustituir a la familia, sino reforzarla y potencializarla” (Sellés, 2007).
14. La sensibilidad, que es centrada en la familia logrará fundar varias relaciones sociales y afectivas unidas primero a una autoridad, pero que evolucionarán en el respeto y en la reciprocidad hacia los demás.
15. Indudablemente, el medio influye en la etapa estudiada y las relaciones sociales que el niño establece con las personas favorecen simultáneamente el aspecto cognitivo del escolar. Sin embargo, no se cree que el medio sea el determinante en su estado afectivo; existen varios aspectos que ya han sido explicados.
16. La edad planteada es un período inmejorable para el desarrollo de habilidades cognitivas. Las cuales facilitan y mejoran la adquisición del aprendizaje. El aspecto cognitivo está ligado a lo emotivo; por ende, si la esfera afectiva se da manera positiva y sana, permitirá al niño centrar su atención en nuevos conocimientos y aprendizajes. Se requiere de un interés vinculado con los afectos para que le motiven a un *aprendizaje significativo*.
17. El aprendizaje es una construcción personal y un proceso único y específico en cada niño. En efecto, los escolares son protagonistas activos de este espacio. En la

actualidad, los métodos pedagógicos se han perfeccionado, los cuales facilitan la comprensión y el devenir cognitivo del niño.

18. Por el aporte de Sellés y Sierra, se concluye que la vida afectiva es trascendental en este período; abarca el temperamento, el carácter, lo cognitivo y lo personal. Sin embargo, igual depende, en gran parte, del clima afectivo y el tono vital aportado por los padres.
19. Es primordial y significativo que al niño se le eduque los afectos. Le permite tomar postura sobre estos y su mundo afectivo, educarse en libertad y en la capacidad para autodirigirse hacia el bien.
20. La afectividad posee un papel fundamental en el conocimiento de la verdad. Gracias a ella se logra equilibrar la interioridad, abarcar las dimensiones y conjuntamente definir objetivos. La búsqueda del bien determina la realidad de la persona e influye en el desarrollo del mundo afectivo.
21. Es fundamental la estabilidad emocional en toda persona que educa y que está en permanente contacto con un niño; puesto que beneficia el desarrollo armónico y afectivo del pequeño. El adulto capaz de regularse a sí mismo podrá comprender y actuar con amor y mesura frente a él.
22. El apego seguro garantiza: la base segura y el refugio seguro. El niño necesita del vínculo afectivo, no solo en lo que respecta a sus necesidades biológicas, sino también en las afectivas y sociales.
23. Los vínculos familiares que se establecen son trascendentales, sobre todo en edades tempranas; son los pilares fundamentales en la vida de los escolares. Lo que suceda en este tiempo marcará su adultez.
24. La deprivación sociocultural emocional afecta de manera significativa a los niños. Por consiguiente, se evidencia que una esfera afectiva es indispensable en el desarrollo, incluso funcional, del cerebro del niño.
25. El aprendizaje y la afectividad causan efecto en esta etapa. El niño adquiere y desarrolla nuevas y distintas habilidades que le acercan al aprendizaje y le incluyen en el sistema educativo.

26. Para que la educación tome sentido; el adulto debe aceptar al niño como una persona única e irrepetible. Educar significa aceptarle y correlativamente donarle amor incondicional.

RECOMENDACIONES

Es preciso dejar algunas recomendaciones que benefician a padres de familia, profesores e involucrados en la educación de los escolares. Las planteadas hacen referencia al campo afectivo como un componente *esencial* en el aprendizaje de los niños de siete a once años de edad.

Las recomendaciones podrán ser aplicadas a todos los niños sin distinción alguna, sobre todo a los que atraviesan por el estadio de las operaciones concretas y a aquellos que pasan circunstancialmente por las distintas problemáticas sociales. Ya que no es una situación que se presenta específicamente en un colegio o en ciertos niños; constituye un fenómeno real de la niñez en la actualidad.

Cada niño es un mundo distinto; no obstante, los contextos en los que se desenvuelve vienen a ser similares. Por lo tanto, se recomienda aplicarlas como una herramienta idónea para mejorar el aprendizaje en los niños.

A continuación se exponen las sugerencias que contribuyen al desarrollo propicio de la afectividad en los niños:

Para padres y maestros:

- Proporcionar atención al niño que se muestre triste, agresivo, ansioso desconfiado, insatisfecho y con dificultades para centrar la atención, a fin de brindarle apoyo inmediato. Un niño con las características señaladas tiene mayor posibilidad de ser un adulto inseguro.
- Prestar cuidado a lo que siente el pequeño. Se recomienda que exteriorice sus sentimientos. La sugerencia es platicar sobre lo que le sucede, dibujar o dramatizar. El dialogar, escuchar, empatizar y tratar de comprender lo que expresa tiene un valor afectivo y educativo.

Si se ignora los sentimientos de los pequeños sin buscar los motivos que los provocan, descalificándoles por lo que sienten; no beneficia su crecimiento.

- Compartir tiempo con el niño y aprovechar oportunidades para empatar con él; lo que permite la identificación mutua. Como ejemplo: buscar alguna afición en común, comentar sobre cuando la persona adulta era niño y cómo o con qué le gustaba jugar a esa misma edad.

- Desarrollar y trabajar las virtudes en los niños es fundamental; elevan el tono afectivo. Virtudes como la esperanza en esta etapa son claves, ya que capacitan a tener confianza y apoyo en Dios.
Los psicólogos, psicopedagogos y profesores que trabajan con familias, colegios e instituciones deben crear ambientes en los que se desarrollen las fortalezas y virtudes. Asimismo, la familia debe fomentarlas ya que lo que se vive en casa perdura toda la vida.
- Establecer expectativas reales con los niños. La actitud que tengan los profesores y más aún los padres frente a los resultados académicos de los pequeños influye de manera significativa. Se recomienda que los adultos tengan aspiraciones factibles en el niño, de lo contrario es contraproducente para su rendimiento escolar. No significa dejar de exigir, sino más bien, poner expectativas viables; lo que sí aumenta su rendimiento.
- Mantener la estabilidad emocional por parte del adulto, para que influya positivamente en el desarrollo de la afectividad del niño.
- Educar en la afectividad favorece el conocimiento de sus propias emociones y de las de los demás. Así, el proceso cognitivo se convierte en una búsqueda activa del bien y de la verdad.
- Cultivar la esfera afectiva y velar por los afectos, emociones y sentimientos de cada niño. La preparación intelectual no basta; por lo tanto, los padres y profesores son los llamados a cambiar con prácticas certeras el entorno desfavorable.
- Educar con amor a los niños es la clave y base de todas sus etapas.
“Desde el amor propio es posible amar a los demás, en este caso a los niños, y solo desde el amor es viable ayudar a encontrar lo mejor de sí”. (Santillana, S.A, 2014).

Para padres y familiares:

- Propiciar un ambiente familiar pleno de confianza y comprensión, para que el niño se exprese libremente, manifieste gustos, aficiones, deseos y sentimientos, escuche y

respete a los demás. Se requiere que exista una interrelación positiva en la familia para que todo lo comentado sea factible.

- Mejorar la dinámica familiar. Se logra con la participación, la opinión, el aporte y la inclusión de todos los miembros de la familia. Es importante ejecutar reuniones en casa para discutir no solo, temas de interés sino también, los de conflicto para generar soluciones.
- Participar de la educación de los hijos. Acompañarles, guiarles en el proceso educativo, enseñarles a trabajar de forma independiente, estimular la disciplina interna y la responsabilidad y por último, ayudarles a planificar su trabajo.
- Facilitar en casa actividades que refuercen el aprendizaje adquirido en la escuela por los niños.
- Realizar y proponer en casa actividades divertidas y lúdicas que indirectamente fortalezcan la lectura, escritura, el cálculo y las ciencias naturales. Ejemplo: escribir cuentos en familia, jugar juegos de mesa, de operaciones numéricas, realizar concursos, paseos que propicien el contacto con la naturaleza. Todo eso se convierte en vivencias atractivas para los niños.

Para maestros:

- Aplicar la herramienta: *clima emocional positivo en el aula*, junto con todas sus estrategias. Los niños necesitan retos y requieren disfrutar del aprendizaje.
- Apoyar a los niños en las actividades y tareas escolares.
- Prever que los profesores sean permanentes y estables, con presencia protectora, afectuosa y cálida.

ANEXOS

Anexo 1

El cuadro es una muestra de los informes globales de evaluaciones psicopedagógicas que se presentaron por grado en el Colegio X. En la siguiente imagen están subrayados tres niños, quienes obtuvieron puntajes bajo la media y mostraron problemas afectivos que repercutieron en su rendimiento escolar.

INFORME EVALUACIÓN						
3ro de Básica						
Fecha: 28-febrero-2014						
Nombres y Apellido	Conciencia Fonológica					Promedio
	Rimas	Habilidades auditivas	Síntesis de Fonemas	Aislar Fonemas	Eliminación de sonidos	
Estudiante 1	33%	66%	8%	58%	17%	36%
Estudiante 2	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Estudiante 3	58%	100%	8%	100%	100%	73%
Estudiante 4	58%	100%	92%	97%	92%	87%
Estudiante 5	67%	92%	92%	100%	100%	90%
Estudiante 6	92%	92%	92%	96%	100%	94%
Estudiante 7	83%	100%	92%	96%	83%	72%
Estudiante 8	75%	83%	100%	100%	100%	91%
Estudiante 9	37%	37%	65%	43%	60%	48%
Estudiante 10	50%	40%	67%	41%	17%	43%
Estudiante 11	58%	100%	92%	92%	100%	88%
Estudiante 12	92%	83%	83%	92%	100%	90%
Estudiante 13	92%	97%	75%	92%	83%	88%
Estudiante 14	50%	67%	100%	100%	100%	84%
TOTAL CLASE	73%	92%	81%	94%	85%	77%
<p>El promedio total de la clase en las evaluaciones de conciencia fonológica es de 77%. Lo que demostró que se encuentran sobre la media. Sin embargo, es preciso trabajar con aquellos alumnos que presentaron dificultades y obtuvieron puntajes menores a la media. Se recomienda que los niños realicen actividades de conciencia fonológica y también trabajen individual y grupalmente con los que mostraron dificultades en la evaluación; con motivo de obtener beneficio para ellos y del mismo modo conseguir uniformidad en aula.</p>						

Anexo 2

Ficha de observación abierta sobre el comportamiento de los tres alumnos en clase, que obtuvieron puntajes menores a la media.

Ficha de observación abierta y descriptiva 3ro. de Básica		
Fecha	Alumno	Comportamiento en clase
07-mar-14	Estudiante 1	Se levanta de la mesa de trabajo, se distrae con facilidad, hace preguntas a sus compañeros, quiere comentar a la profesora temas fuera de contexto.
10-mar-14		Se balancea en la silla, pregunta instrucciones ya dictadas, inicia conversaciones con sus compañeros, muestra desinterés por el tema de clase.
14-mar-14		Le comenta a la profesora sobre los dinosaurios, pide varias veces materiales.
07-mar-14	Estudiante 9	Presenta una expresión facial que denota tristeza; está pensativo. Termina después que todos la actividad.
10-mar-14		Está muy atento. Sin embargo dice que no quiere hacer nada, se muestra indiferente.
14-mar-14		Se encuentra callado, participa pocas veces. Pide permiso para ir al baño en tres ocasiones.
07-mar-14	Estudiante 10	Trabaja muy bien, al principio, luego pierde el interés.
10-mar-14		Se muestra impaciente, poco segura en las actividades que realiza y pide aprobación de la profesora sobre los trabajos realizados.
14-mar-14		Conversa algunas veces con su compañera. La profesora la llama la atención cuatro veces.

Anexo 3

Recolección de datos esenciales y relevantes que ayudan a indagar el campo afectivo y familiar de los niños que obtuvieron puntajes menores a la media.

Recolección de datos	
Alumno	Información
Estudiante 1	Vive con sus padres, los mismos que están en proceso de separación. Pasan la mayor parte del tiempo fuera de casa y llegan por la tarde o noche. Tiene un hermano pequeño. Los niños están a cargo de la niñera. Carecen de la atención requerida por sus padres.
Estudiante 9	Vive en casa de su abuela con su tía, su hermana de 15 años y su madre. El padre no tiene vínculo afectivo con su hijo. Su tío murió hace varios meses y representaba su figura paterna.
Estudiante 10	Vive con sus padres; pelean continuamente frente a sus hijos. Tiene un hermano mayor con un año de diferencia. En casa no establecen límites y se acuestan tarde. Permanecen mucho tiempo con su abuela y realizan los deberes con ella.

BIBLIOGRAFÍA

- 123 Tests psicológicos. (Diciembre de 2015). *Estabilidad emocional*. Obtenido de 123 Tests psicológicos: <https://www.123test.es/estabilidad-emocional/>
- Alonso, M. T. (2009). 1.1 Jean Piaget: La inteligencia y la afectividad. En M. T. Alonso, *La afectividad en el niño* (págs. 12-13). México, D.F: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). 1.1.1 La formación moral. La base para lograr la autonomía. En M. T. Alonso, *Afectividad en el Niño* (pág. 16). México, D.F: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). 2.2 Comunicación. En M. T. Alonso, *La afectividad en el niño* (págs. 31-35). México, D.F: Trillas, S.A. de C.V.
- Alonso, M. T. (2009). 2.2 Comunicación. En M. T. Alonso, *La afectividad en el niño* (págs. 31-35). México, D.F: Trillas, S.A. de C.V.
- Alonso, M. T. (2009). 2.2.3 Importancia de la comunicación familiar. En M. T. Alonso, *La afectividad en el niño* (págs. 34-35). México, D.F.: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). Desarrollo del niño. En M. T. Alonso, *Afectividad en el niño* (págs. 11-12). México, D.F: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). El desarrollo del niño. En M. T. Alonso Palacios, *La afectividad en el niño* (pág. 11). México, D.F: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). Henry Wallon: el niño, sus emociones y sociabilidad. En M. T. Alonso, *La afectividad en el niño* (págs. 19-21). México, D.F: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). La formación de lo moral. Las bases para lograr la autonomía. En M. T. Alonso, *La afectividad en el niño* (págs. 16-17). México, D.F: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). La interacción en el desarrollo del niño. En M. T. Alonso, *Afectividad en el niño* (págs. 29-30). México, D.F: Trillas.
- Alonso, M. T. (2009). Presentación. En M. T. Alonso, *La afectividad en el niño* (pág. 6). México, D.F: Trillas.
- Ardila, A., & Rosselli, M. (2005). Desarrollo de las funciones ejecutivas. En A. Ardila, & M. Rosselli, *Neuropsicología clínica* (pág. 207). Bogotá, D.C.: El Manual Moderno, S.A de C.V.
- Asensio, A. (29 de Septiembre de 2013). *Fomentar el autoestima y la estabilidad emocional en tus hijos*. Obtenido de Vidas en positivo: <http://vidasenpositivo.com/2013/09/fomentar-la-autoestima-y-la-estabilidad-emocional-de-tus-hijos/>

- Baro, A. (Marzo de 2011). *Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento*. Obtenido de Revista Digital: Innovación y Experiencias Educativas: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf
- Bruner, Kenney cit. por Newman, B., & Newman, P. (1991). Desarrollo cognoscitivo. En B. Newman, & N. Philip, *Desarrollo del niño* (pág. 411). México, D.F: Limusa, S.A. de C.V.
- Campo, M. (8 de Mayo de 2011). *Educación la Afectividad*. Obtenido de Todo papás: <http://www.todopapas.com/ninos/psicologia-infantil/educar-la-afectividad-4092>
- Cedeño, M. D. (4 de agosto de 2010). Importancia de la afectividad en el desarrollo del pensamiento. *Aprendizaje y emociones*. Ecuador.
- Centro de Interpretación Pedagógica Educar. (2011). *Teoría del aprendizaje de Jean Piaget*. Obtenido de Centro de Interpretación Pedagógica Educar: <http://www.educar.ec/edu/dipromepg/teoria/t2.htm>
- Craig, G. (1997). Erikson. En G. Craig, *Desarrollo Psicológico* (págs. 58-60). Naucalpan de Juárez: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Craig, G. (1997). Juicio moral y raciocinio. En G. Craig, *Desarrollo Psicológico* (págs. 385-388). Naucalpan de Juárez: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Craig, G. (1997). Las continuas influencias familiares. En G. Craig, *Desarrollo psicológico* (pág. 369). Naucalpan de Juárez: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Craig, G. (1997). Vínculos entre padres e hijos. En G. Craig, *Desarrollo Psicológico* (págs. 137-139). Naucalpan de Juárez: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Crianza con apego: De a teoría a la práctica. (11 de Noviembre de 2015). *Cuando el cerebro detecta estrés puede bloquear la información*. Obtenido de Crianza con apego: De la teoría a la práctica: <https://www.facebook.com/crianzaconapegoec/photos/a.1466052946950664.1073741828.1465358490353443/1716613155227974/?type=3&theater>
- Dawson, P., & Guare, R. (2010). Executive skills and brain development. En P. Dawson, & R. Guare, *Executive Skills in Children and Adolescents* (págs. 2-5). New York: The Guilford Press.
- Endara, X. (Febrero de 2014). Apuntes de clase. Asignatura: Ética General. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Federación de Enseñanza de Andalucía. (05 de Noviembre de 2009). Deprivación sociocultural. *Temas para la educación*, 1-10.
- Guía para familias: Aprendiendo con Montessori. (24 de Noviembre de 2015). *La Disciplina Positiva para familias Montessori*. Obtenido de Guía para familias: Aprendiendo con Montessori:

<http://aprendiendoconmontessori.blogspot.com.es/2015/11/la-disciplina-positiva-para-familias.html?m=1>

Guillén, J. (15 de Junio de 2014). *Emociones positivas en el aula: una cuestión de actitud*. Obtenido de Escuela con cerebro : <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2014/06/15/emociones-positivas-en-el-aula-una-cuestion-de-actitud/>

Guillén, J. (15 de Junio de 2014). *Escuela con cerebro: un espacio de documentación y debate sobre Neurodidáctica*. Obtenido de Emociones positivas en el aula: una cuestión de actitud: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2014/06/15/emociones-positivas-en-el-aula-una-cuestion-de-actitud/>

Hidalgo cit. por MIES, M. d. (2014). Vínculo afectivo, una necesidad primordial. En (. Ministerio de Inclusión Económica y Social, *Desarrollo Infantil Integral 2014* (págs. 16-17). Quito: Dirección de Comunicación MIES.

Instituto de Matrimonio y Familia. (2016). Educar la dimensión trascendente. *Primeras Decisiones*. Quito.

La Vanguardia. (23 de Julio de 2012). *La privación social afecta al crecimiento del cerebro*. Obtenido de La Vanguardia: <http://www.lavanguardia.com/ciencia/20120723/54328641456/la-privacion-social-afecta-al-crecimiento-del-cerebro.html>

Larrú, J. d., & Ramos, M. F. (4 de Junio de 2008). La afectividad: una aclaración terminológica (I parte). (A. P. Familia, Ed.) *Hombre y Mujer los creó*, 2-8.

Linares, A. (Diciembre de 2009). *Desarrollo Cognitivo: La teorías de Piaget y Vigotsky: Paidopsiquiatría*. Obtenido de Paidopsiquiatría: http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf

Ministerio de Educación. (17 de Noviembre de 2015). *Educación General Básica*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://educacion.gob.ec/educacion-general-basica/>

Mlot & Sroufe cit. por Papalia, D. (. (2006). Crecimiento del cerebro y desarrollo emocional. En D. (. Papalia, *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia* (pág. 211). México, D.F.: McGraw-Hill Companies, Inc.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

Newman, B., & Newman, P. (1991). Crecimiento y desarrollo de los niños de edad escolar. En B. Newman, & P. Newman, *Desarrollo del niño* (págs. 407-408-409). México, D.F: Limusa, S.A de C.V.

Newman, B., & Newman, P. (1991). Desarrollo cognitivo. En B. Newman, & P. Newman, *Desarrollo del niño* (pág. 410). México, D.F: Limusa, S.A de C.V.

- Newman, B., & Newman, P. (1991). *Desarrollo del niño*. México, D.F: Limusa.
- Newman, B., & Newman, P. (1991). Desarrollo socioemocional. En B. Newman, & N. Philip, *Desarrollo del niño* (págs. 412-415). México, D,F: Limusa, S.A, de C.V.
- Newman, B., & Newman, P. (1991). Pensamiento operacional concreto. En B. Newman, & P. Newman, *Desarrollo cognitivo* (págs. 235-239). México, D.F: Limusa, S.A de C.V.
- Oliva, A. (01 de Abril de 2004). Estado actual de la teoría del apego. (U. d. Sevilla, Ed.) *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 65-81. Obtenido de Estado actual de la Teoría del apego: <http://chitita.uta.cl/cursos/2012-1/0000636/recursos/r-9.pdf>
- Ordoñez, M. d., & Tinajero, A. (2012). La escuela hoy. En M. d. Ordoñez, & A. Tinajero, *Estimulación Temprana inteligencia emocional y cognitiva* (págs. 499-500). Madrid: Cultural, S.A.
- Ordoñez, M. d., & Tinajero, A. (2012). La teoría de desarrollo cognitivo de Jean Piaget. En M. d. Ordoñez, & A. Tinajero, *Estimulación Temprana inteligencia emocional y cognitiva* (pág. 45). Madrid: Cultural, S.A.
- Ordoñez, M. d., & Tinajero, A. (2012). Los padres y los maestros como facilitadores . En M. d. Ordoñez, & A. Tinajero, *Estimulación Temprana inteligencia emocional y cognitiva* (pág. 14). Madrid: Cultural, S.A.
- Orientación Andújar . (12 de Diciembre de 2015). *Gestalt, Piaget, Vygotsky, Ausube, I Bruner. Cuadro comparativo de las Teorías de Aprendizaje*. Obtenido de Orientación Andújar : <http://www.orientacionandujar.es/2015/12/12/gestalt-piaget-vygotsky-ausubel-bruner-cuadro-comparativo-de-las-teorias-de-aprendizaje/>
- Pallamares, Á. (31 de Mayo de 2010). *Apego seguro*. Obtenido de Psicología Infantil: <http://psinfantil.blogspot.com/2010/05/apego-seguro.html>
- Papailia, D. (. (2006). Erick Erickson: el desarrollo psicosocial. En D. (. Papailia, *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia* (págs. 28-29). México, D.F.: McGraw-Hill Companies, Inc. .
- Papalia, D. (. (2006). Autoestima. En D. (. Papalia, *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia* (págs. 398-399). México, D.F: McGraw-Hill Companies. Inc.
- Papalia, D. (. (2006). Crecimiento del cerebro y desarrollo emocional. En D. (. Papalia, *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia* (pág. 211). México, D.F.: McGraw-Hill Companies, Inc. .
- Papalia, D. (. (2006). *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia*. México, D.F.: McGraw-Hill Companies, Inc. .
- Papalia, D. (. (2006). Razonamiento Moral. En D. (. Papalia, *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia* (pág. 364). México, D.F.: McGraw-Hill Companies, Inc.

- Papalia, D. (. (2007). Primeras experiencias sociales: el infante en la familia. En D. (. Papalia, *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia* (pág. 217). México, D.F.: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Peterson, L. (1989). Introducción. En L. Peterson, *Aprendizaje* (pág. 15). México, D.F., México, México: Trillas, S.A. de C.V.
- Piaget & Inhelder cit. por Newman, B., & Newman, P. (1991). Pensamiento operacional concreto. En B. Newman, & P. Newman, *Desarrollo del niño* (págs. 235-236). México, D.F: Lumisa, S.A. de C.V.
- Piaget cit. por Newman, B., & Newman, P. (1991). Las etapas de desarrollo cognoscitivo de Piaget. En B. Newman, & P. Newman, *Desarrollo del niño* (págs. 229-230-235). México, D.F: Limusa, S.A. de C.V.
- Piaget, J. (1991). B. Los progresos del pensamiento. En J. Piaget, *Seis estudios de psicología* (pág. 64). Barcelona : Labor, S.A.
- Piaget, J. (1991). D. La afectividad, la voluntad y los sentimientos morales. En J. Piaget, *Seis estudios de Psicología* (págs. 75-76-77-78-81). Barcelona: Labor, S.A.
- Piaget, J. (1991). III. La infancia de los siete a los doce años. En J. Piaget, *Seis estudios de Psicología* (pág. 54). Barcelona: Labor, S.A.
- Piaget, J. (1991). III. La infancia de los siete a los doce años. En J. Piaget, *Seis estudios de psicología* (pág. 58). Barcelona: Labor, S.A.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología* . Barcelona: Labor, S.A.
- Piaget, J., & Inhelde, B. (2007). *Psicología del niño*. Madrid : Morata.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). 4. La autonomía. En J. Piaget, & B. Inhelder, *Psicología del niño* (pág. 128). Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). IV. Las interacciones sociales y afectivas. En J. Piaget, & I. Bärbel, *Psicología del niño* (pág. 116). Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). Las operaciones concretas. En J. Piaget, & B. Inhelder, *Psicología del niño* (págs. 105-106). Madrid: Ediciones Morata.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). V. Sentimientos y juicio moral. En J. Piaget, & B. Inhelder, *Psicología del niño* (pág. 125). Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Portellano, J. A. (2008). *Neuropsicología Infantil*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Proyectomind. (26 de Octubre de 2015). *La neurociencia demuestra que el elemento esencial en el aprendizaje es la emoción*. Obtenido de Proyectomind: <http://www.proyectomind.com/#!La->

neurociencia-demuestra-que-el-elemento-esencial-en-el-aprendizaje-es-la-emoci%C3%B3n/cmbz/562e1e370cf27ade992c0405

- Quarti, C. (1985). Aspectos físicos del crecimiento. En C. Quarti, *El Gran Libro de los Padres* (pág. 143). Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.
- Quarti, C. (1985). El comienzo de la socialización. En C. Quarti, *El Gran Libro de los Padres* (pág. 152). Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.
- Quarti, C. (1985). *El gran libro de los padres*. Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.
- Quarti, C. (1985). Formación de la memoria. En C. Quarti, *El Gran Libro de los Padres* (pág. 149). Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.
- Quarti, C. (1985). Función del ciclo inicial de la E.G.B. En C. Quarti, *El gran libro de los padres* (pág. 156). Barcelona: Grijalbo.
- Quarti, C. (1985). La aparición del razonamiento. En C. Quarti, *El Gran Libro de los Padres* (pág. 145). Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.
- Quarti, C. (1985). La voluntad moral. En C. Quarti, *El Gran Libro de los Padres* (pág. 154). Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.
- Quarti, C. (1985). Las relaciones con los padres cambian. En C. Quarti, *El Gran Libro de los Padres* (pág. 153). Barcelona: Ediciones, Grijalbo, S.A.
- Quarti, C. (1985). Una nueva moral. En C. Quarti, *El Gran Libro de los Padres* (pág. 154). Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.
- Riart, J., & Soler, M. (2004). 8. Construcción de grandes actividades intelectuales y construcción de metacognición. En J. Riart, & M. Soler, *Estrategias para el desarrollo de la inteligencia* (págs. 209-224). Barcelona: Ceac Educación Primaria.
- Ros, C. (1994). 3. El aprendizaje. En C. Ros, *Los estudios y el desarrollo intelectual* (págs. 45-46). Madrid : Ediciones Palabra, S.A.
- Ros, C. (1994). Capítulo IV: El conocimiento intelectual. En C. Ros, *Los estudios y el desarrollo intelectual* (págs. 65-66). Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Ros, C. (1994). Capítulo X: Voluntad y afectividad. En C. Ros, *Los estudios y el desarrollo intelectual* (págs. 174-175). Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Ros, C. (1994). La afectividad. En C. Ros, *Los estudios y el desarrollo intelectual* (págs. 36-37). Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Ros, C. (1994). *Los estudios y el desarrollo intelectual*. Madrid: Palabra, S.A.

- Santillana S.A. (2014). Acciones y actuaciones concretas y positivas . En S. S.A, *Guía para padres segundo, tercero y cuarto grados* (pág. 12). Quito: Santillana S.A.
- Santillana S.A. (2014). *Guía para padres segundo, tercero y cuarto grados*. Quito: Santillana S.A.
- Santillana, S.A. (2014). *Guía para padres para segundo, tercero y cuarto grados*. Quito: Santillana, S.A.
- Sellés, J. F. (2007). 8. La educación. En J. F. Sellés, *Antropología para inconformes* (págs. 348-353). Madrid: Rialp, S.A.
- Sellés, J. F. (2007). *Antropología para inconformes*. Madrid: Rialp, S.A.
- Sierra, Á. (1998). Capítulo XI: Educación de la Afectividad en el escolar. En Á. Sierra, *Educación de la Afectividad* (págs. 229-230). Santafé de Bogotá D.C: Agora Editores e Impresores Ltda.
- Sierra, Á. (1998). *Educación de la Afectividad*. Santafé de Bogotá D.C: Agora Editores e Impresores Ltda.
- Sierra, Á. (1998). El ABC de la afectividad en el escolar. En Á. Sierra, *Educación de la afectividad* (págs. 235-236). Santafé de Bogotá D.C: Agora Editores e Impresores Ltda.
- Sierra, Á. (1998). El ABC de la afectividad en el escolar. En Á. Sierra, *Educación de la afectividad* (pág. 249). Santafé de Bogotá D.C.
- Torres Moliner, I. (1994). Capítulo IV: La educación de la afectividad. En T. Moliner, *Tu hija de 8 a 9 años* (pág. 100). Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Torres Moliner, I. (1994). *Tu hija de 8 a 9 años*. Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- UNICEF. (15 de Enero de 2008). *Aprendizaje en la primera infancia* . Obtenido de UNICEF: http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/index_40747.html
- UNICEF. (20 de Septiembre de 2015). *Educación: UNICEF*. Obtenido de UNICEF: http://www.unicef.org/spanish/education/index_intro.html
- Valle, X. (3 de Diciembre de 2014). *La seguridad afectiva como soporte del acto educativo*. Obtenido de Permiso para ser niño: <http://permisoparasernino.pe/articulo/La-seguridad-afectiva-como-soporte-del-acto-educativo/140#.VpkLp5rhDIU>
- Villacís, W. (15 de Enero de 2009). Teoría Sistémica. *Cualidades de los sistemas*. Quito, Pichincha, Ecuador.