



UAI

Universidad
Abierta
Interamericana

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

***“Propuesta psicopedagógica de educación emocional en ambiente
escolar de nivel primario”***

Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía

Sanchez, Paloma

Marzo - 2020

Agradecimientos:

Para comenzar quiero agradecer a la Universidad Abierta Interamericana por la formación profesional y por las diversas posibilidades ofrecidas durante estos cinco años. A Patricia Dimangano, la Directora de carrera, y en especial, a la Profesora Cecilia Mazzoni, por su paciencia, sus explicaciones y horas dedicadas.

Asimismo, resulta necesario agradecer a la Institución educativa que me posibilitó el acceso a la misma para poder desarrollar el presente trabajo final de carrera. A su Directora, docentes y alumnos de 7º grado por su predisposición y colaboración.

Por último, agradezco hoy y siempre a mi familia, principalmente a mi mamá por todo el esfuerzo e incondicionalidad desde que tengo uso de razón y que hizo posible que hoy tenga un título profesional, a mis hermanas que a pesar de perder fechas importantes o parte de su crecimiento sepan que las amo y espero ser una buena referente como hermana mayor, a mi papá con sus mensajes de apoyo y por acompañarme sobre todo en la última instancia, a mis amigas/os por la contención, y acompañamiento. También, para una persona que ya no se encuentra físicamente, que confió en mí y posibilitó que realice mis estudios en Rosario, gracias Julio.

Resumen y palabras claves

El presente trabajo es una Propuesta de Intervención sobre educación emocional en ambiente escolar de nivel primario, realizada para una Institución educativa de la localidad de Rosario (Santa Fe). Se realizó en dos etapas: un Estudio Diagnóstico y una Propuesta de Intervención. La primera tuvo como objetivo examinar las manifestaciones emocionales de los alumnos de 7º grado e indagar el abordaje que realizan las docentes respecto a controlar impulsos y expresar emociones. Se llevó a cabo la recolección de datos empleándose el Test Trait-Meta Mood Scale a los estudiantes y entrevistas semiestructuradas individuales a cuatro docentes de dichos jóvenes. El enfoque metodológico fue no experimental de corte transversal con un alcance de tipo exploratorio. Los resultados indicaron que las docentes a pesar de que destaquen la importancia de las emociones de sus alumnos en el proceso de aprendizaje y actúen como mediadoras ante conflictos, no poseen conocimiento sobre Inteligencia emocional o de cómo educar las emociones. Por lo tanto, sería beneficiosa la implementación de la propuesta dada para un posible incremento de las competencias emocionales de los estudiantes, que a pesar de obtener a niveles general buenos resultados, podrían ser mejores. La segunda etapa tuvo como fin propiciar la implementación de la Educación Emocional por parte de los docentes en las aulas, mediante talleres de capacitación, planteados en tres encuentros de 80 minutos cada uno, en los cuales se motiva la vivencia de actividades de competencias emocionales integradas a los contenidos. Los destinatarios fueron todos los docentes de la Institución, a quienes se les brindó material teórico sobre la temática. Mediante la implementación de los talleres se espera que los docentes se replanteen su labor diaria y se apropien de la teoría desarrollada a través de la implementación. Para concluir se considera importante el aporte de este trabajo para la Psicopedagogía en cuanto a la posibilidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la incorporación de la Educación emocional.

PALABRAS CLAVES

Educación emocional, Inteligencia Emocional, Taller de Capacitación.

Índice

1. Introducción.....	4
2. Estado del arte.....	7
3. Marco Teórico.....	13
3.1. Inteligencia Emocional.....	13
3.1.1. Contextualización y definiciones	13
3.1.2. Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997).....	14
3.1.3. Habilidades Emocionales.....	15
3.1.3.1. Percepción emocional	15
3.1.3.2. Facilitación emocional.....	16
3.1.3.3. Comprensión emocional.....	17
3.1.3.4. Regulación emocional.....	17
3.1.4. La importancia de la Inteligencia Emocional en los sujetos.....	18
3.1.4.1. Salud y bienestar psicológico.....	18
3.1.4.2. Adaptación escolar.....	19
3.1.4.3. Entorno laboral.....	20
3.2. Educación emocional	21
3.2.1. ¿Qué se entiende por Educación emocional?.....	21
3.2.2. El desarrollo de los recursos emocionales del docente.....	22
4. Estudio Diagnóstico.....	26
4.1. Objetivos generales y específicos.....	26
4.2. Diseño de investigación.....	26
4.3. Participantes.....	27
4.4. Técnica de recolección de datos.....	28
4.5. Procedimiento de recolección de datos.....	28
4.6. Análisis de datos.....	29
4.7. Resultados.....	31
5. Propuesta de intervención.....	39
5.1. Objetivos de Intervención.....	39
5.2. Descripción de la propuesta.....	39
5.3. Recursos materiales y/o humanos necesarios.....	42
5.4. Cronograma.....	43
5.5. Resultados esperados.....	44
6. Conclusiones.....	45
7. Referencias bibliográficas.....	47
8. Anexos.....	54
8.1. Anexo N° 1 “Entrevista para las docentes”.....	54
8.2. Anexo N° 2 “Modelo de Test TMMS-24”.....	55
8.3. Anexo N° 3 “Modelo de autorización a directivos responsables de la institución”...59	
8.4. Anexo N° 4 “Modelo de consentimiento informado de los padres”.....	61
8.5. Anexo N° 5 “Modelo de consentimiento informado de participación”.....	62
8.6. Anexo N° 6: “Folleto de presentación del Taller”.	63
8.7. Anexo N° 7: “Power Point.- Inteligencia Emocional”.	65
8.8. Anexo N° 8: “Power Point.-Educación Emocional”.....	71

1. Introducción

El centro de la educación del siglo pasado focalizó su interés en la transmisión de conocimientos academicistas, donde la adquisición de conocimientos ocupaba la mayor parte del currículo académico. A fines del siglo XX, comienza a figurar el concepto de inteligencia emocional (IE) tras la publicación del artículo *Emotional Intelligence* de Peter Salovey y John Mayer (1997). Estos investigadores, sin menospreciar la importancia de los aspectos cognitivos, reconocían el valor esencial de ciertos componentes denominados “no cognitivos”, es decir, factores afectivos, emocionales, personales y sociales que predecían nuestras habilidades de adaptación y éxito en la vida.

Cinco años más tarde este tipo de inteligencia se convirtió popular para el público en general a raíz del *best seller* de Goleman (1995). En su concepción de IE incluye un conjunto de atributos de personalidad, rasgos motivacionales, o áreas comportamentales, segmentando una serie de habilidades integrantes de este concepto a partir de un modelo explicativo coherente para el público en general.

Los cambios educativos y sociales suelen ser lentos, aunque hace ya más de veinte años que se está investigando sobre IE en la educación y los significativos aportes que tiene sobre el rendimiento escolar y sobre todas las cosas, en la vida personal del sujeto. Pero, en la práctica educativa, se puede decir que no se ha visto afectada significativamente por ella. Cuando se habla de aplicación de la IE en la educación, se le suele denominar educación emocional, recoge aportaciones como la neurociencia, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, el concepto de *fluir*, etc. Consiste en un modelo de competencias emocionales que deben ser desarrolladas a través de la educación. Según Bisquerra (2012), existe evidencia empírica que ha puesto de manifiesto múltiples mejoras de la IE en muchos aspectos de la vida, como por ejemplo, disminución de ansiedad, estrés, indisciplina, comportamientos de riesgo, conflictos, etc. Junto con el aumento de tolerancia a la frustración, resiliencia y del bienestar emocional.

Es por los aportes fundamentales que realiza la educación emocional sobre la dinámica del aula y especialmente en la vida de los sujetos, tanto alumnos, como docentes, que se desarrolló esta investigación.

Se considera que como futuras/os psicopedagogas/os, estemos actualizados en el tema que hoy en día está en auge y sabiendo que los niños/as de ahora, son hipersensitivos y

emocionales. En consecuencia, debemos aprovechar al máximo sus capacidades y guiar a las instituciones, específicamente a los docentes debido a que son los primeros que suelen observar los problemas emocionales de los niños/as. Es importante saber qué piensan y sienten cada vez que se encuentran frente a una situación problemática, así como también conocer de qué manera llevan adelante sus prácticas.

A su vez, el presente trabajo consta de dos capítulos teóricos.

El primero aborda el concepto de IE según el modelo mixto y modelo de habilidad, se realizó un apartado específico del modelo de Mayer y Salovey de 1997, describiendo las habilidades emocionales que se desprenden de éste (percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional), y detalla la importancia de la IE en los sujetos considerando la salud y bienestar emocional, la adaptación escolar y por último, el entorno laboral.

El segundo desarrollo teórico hace alusión a qué se entiende por educación emocional y la importancia del desarrollo de los recursos emocionales del docente, junto con la descripción de intervenciones que se pueden aplicar en el aula.

Posteriormente, dentro del Estudio Diagnóstico se plantea el diseño metodológico del trabajo, desarrollando el enfoque, el tipo de estudio seleccionado, el grado de control y alcance del mismo. Seguidamente se van a definir y describir los participantes de dicho estudio, la institución educativa a la que pertenecen. También se narran los instrumentos utilizados para la obtención de la información, al igual que el procedimiento a partir del cual se llevó a cabo la recolección de datos, y posteriormente se explicitará el plan de análisis del mismo. A raíz de este análisis se efectuó el apartado de resultados, donde se exponen las interpretaciones realizadas, junto con los gráficos correspondientes.

Luego de lo narrado anteriormente, ya con la interpretación y el análisis de los resultados obtenidos a través de las entrevistas realizadas a las docentes y la evaluación del Test Trait-Meta Mood Scale a los alumnos de la Institución, se prosiguió a plantear la Propuesta de Intervención. La misma se realizó con el fin de propiciar la implementación de la Educación Emocional por parte de los docentes en el aula para lograr el verdadero desarrollo integral de los estudiantes, mediante un taller de capacitación. También se planteó específicamente brindar herramientas teórico – prácticas sobre el desarrollo de competencias emocionales con el fin de que sean aplicadas en la planificación del currículum.

El trabajo dará su cierre con la conclusión final, a la cual se arriba por la interpretación de los resultados. En la misma se expone la importancia de dicho trabajo, el aporte fundamental a la Psicopedagogía, a la Educación, y a los docentes. Y finalizará con la correspondiente bibliografía y anexos.

2. ESTADO DEL ARTE

La inteligencia emocional (IE) pone de manifiesto que la inteligencia es algo más que el coeficiente intelectual y las habilidades o capacidades académicas. Según Goleman (1995), la define como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y de los demás, de motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones”, término que no fue creado por él, sino que redefine el concepto a partir de los trabajos de Salovey y Mayer (1990). Existen múltiples publicaciones de libros, revistas y manuales que discuten al respecto, brindando datos científicos que avalan los efectos positivos que provocan en el aula, principal tema de interés para el presente trabajo.

Fueron varios los investigadores, sin menospreciar la importancia de los aspectos cognitivos, que reconocían el valor esencial de ciertos componentes denominados «no cognitivos», es decir, factores afectivos, emocionales, personales y sociales que predecían nuestras habilidades de adaptación y éxito en la vida. “La IE se acuña como una forma de inteligencia genuina, basada en aspectos emocionales, que incrementa la capacidad del grupo clásico de inteligencias para predecir el éxito en diversas áreas vitales” (Extremera & Fernandez-Berrocal, 2003, p. 98). Relacionada a habilidades específicas necesarias para comprender, regular y expresar emociones de forma más adaptativa (Mayer & Salovey, 1993).

Se han confirmado relaciones significativas entre IE y aspectos importantes de la vida de los adolescentes tanto dentro como fuera del aula. A través de las investigaciones realizadas por Extremera y Fernández-Berrocal consideraban que la evaluación de la IE en el aula supone una valiosa información para el docente en lo que respecta al conocimiento del desarrollo emocional de los alumnos. Uno de los primeros aspectos en los que se investigó el impacto de la IE fue como fuente de bienestar psicológico en los adolescentes. Fernández-Berrocal y Ramos (1998) realizaron un estudio donde participaron 250 estudiantes de un Instituto de la provincia de Málaga con adolescentes entre 14 y 19 años, utilizando una extensa batería de cuestionarios sobre ajuste psicológico tales como depresión, ansiedad y supresión de pensamientos así como una medida de inteligencia emocional intrapersonal (TMMS: Trait Meta-Mood Scale; que evalúa tres aspectos de IE Atención, Claridad y Reparación). Dividieron a los adolescentes en grupos en función de sus niveles de sintomatología depresiva. Los alumnos con un estado “normal” poseían una mayor claridad de sus sentimientos y niveles más elevados de reparación de las emociones. En cambio, los

considerados “depresivos”, tenían menores niveles en estos aspectos de IE y mayores puntuaciones en ansiedad. Según los autores, la creencia entre los alumnos de poder prolongar los propios estados emocionales positivos e interrumpir los negativos, así como la de que pueden experimentar con claridad sus sentimientos, asegura un nivel aceptable de salud mental, entendiendo ésta como la ausencia de síntomas de ansiedad y depresión (Fernández-Berrocal & Ramos, 1999). A su vez, se encontraron diferencias en las puntuaciones obtenidas en ambos sexos, las mujeres obtuvieron mejores puntuaciones en Empatía y Atención de los sentimientos, confirmando el estereotipo social acerca de la capacidad de las mujeres para conectar con los demás.

En otros estudios llevados a cabo en Australia con 131 adolescentes, de entre 13 y 15 años se encontraron resultados muy similares e interesantes. Ciarrochi, Chan y Bajgar (2001) constataron que las mujeres presentaban mayores puntuaciones en IE que los varones, aquellos adolescentes con alta IE eran más capaces de establecer y mantener relaciones interpersonales, presentaban mayor número de amigos o mayor cantidad de apoyo social, tenían más habilidades para identificar expresiones emocionales y presentaban comportamientos más adaptativos para mejorar sus emociones negativas. Siguiendo la línea de la investigación, pero con estudiantes universitarios, los que presentaron mayor nivel en IE, evaluada con una medida de habilidad (MEIS: Escala Multifactorial de Inteligencia Emocional), informaban de una mayor empatía, satisfacción ante la vida y mejor calidad en sus relaciones sociales (Ciarrochi, Chan & Caputi, 2000).

En otra parte del mundo, específicamente en México, Zavala Berbena, Valadez Sierra y Vargas Vivero (2008) a través de la valoración de la IE y de las habilidades sociales de 331 alumnos entre 13 y 16 años, han demostrado que adolescentes con “alta aceptación social” se obtuvieron puntuaciones elevadas en todas las áreas de la IE, confirmando una relación cercana entre inteligencia emocional y habilidad social, ya que el reconocimiento y manejo de las emociones permean favorablemente las relaciones interpersonales y la adaptación social, especialmente entre los jóvenes. En cuanto a las comparaciones por sexo no hubo diferencias significativas en las puntuaciones de IE entre hombres y mujeres del grupo de “alta aceptación social”, mientras que en el grupo considerado “natural” se encontraron diferencias significativas entre ambos.

Siguiendo el análisis de Extremera y Fernández-Berrocal (2001), detectaron el efecto mediador que una buena salud mental ejerce sobre el rendimiento escolar de los estudiantes. El estudio se llevó a cabo en dos Institutos de Málaga con 396 estudiantes con edades comprendidas entre los 13 y los 23 años, de 3º y 4º grado. Los resultados mostraron nuevamente que altos niveles de IE predecían un mejor bienestar psicológico y emocional en los adolescentes, es decir, menor sintomatología ansiosa y depresiva y menor tendencia a tener pensamientos intrusivos. Además, se observó que aquellos alumnos clasificados como depresivos presentaban un rendimiento académico peor que los alumnos clasificados como normales al finalizar el trimestre. En general, los resultados de este estudio, permitieron vislumbrar ciertos componentes no académicos que inciden en el rendimiento escolar, del alumno. El estudio puso de relieve conexiones entre rendimiento escolar e IE.

Algunos estudios americanos realizados previamente en población universitaria avalaron relaciones directas entre IE y rendimiento académico. Schutte et al. (1998) condujeron un análisis para comprobar si las puntuaciones en inteligencia emocional percibida evaluadas al empezar el curso académico predecirían las puntuaciones obtenidas en las notas finales del primer curso académico. Los datos una muestra total de 64 estudiantes (33 mujeres y 31 varones) demostraron que las puntuaciones IE predecían significativamente la nota media del alumnado. Además, la IE obtuvo relaciones en la dirección esperada con otros constructos de tipo emocional. Así, mayores puntuaciones en IE fueron asociados con una menor alexitimia, mayor optimismo, y menor depresión e impulsividad.

A partir de los datos arrojados, Extremera y Fernández-Berrocal (2003) aseguran que:

Una medición adecuada de la IE permite obtener datos muy útiles y novedosos sobre el funcionamiento y los recursos emocionales del alumno así como información sobre el grado de satisfacción vital y de bienestar en el ámbito individual, social y familiar. Así, los educadores tienen un indicador del nivel de habilidad emocional del alumno para afrontar futuros contratiempos personales permitiéndoles actuar con rapidez en caso de tener que subsanar problemáticas escolares más graves (p.108).

Siguiendo los lineamientos de las investigaciones realizadas por estos dos autores, descubrieron datos preliminares a partir de 333 adolescentes malagueños de cuatro institutos públicos (de edades entre los 14 y 19 años), el objetivo era demostrar la influencia de la IE para promover el bienestar psicológico y reducir comportamientos agresivos e impulsivos en el aula. Verificaron que ciertas habilidades emocionales permiten alcanzar comportamientos más adaptativos en clase, el análisis correlacional de las variables del Trait-Meta Mood Scale, mostraron que la tendencia a prestar atención a los sentimientos correlacionó negativamente con salud mental y positivamente con mayor propensión a la supresión de pensamientos negativos, mayor tendencia justificar las agresiones y niveles más elevados de impulsividad. La capacidad de los alumnos para reparar sus emociones se relacionó positivamente con mayor salud mental y negativamente con la justificación de agresiones ante conflictos interpersonales en el aula. Además, cuando se dividió a los alumnos en función de sus niveles de justificación de la agresión obtuvieron un perfil emocional muy concreto. Aquellos estudiantes con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos informaban una mayor habilidad para poder distinguir sus emociones (alta Claridad emocional), más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas (alta Reparación), mayores puntuaciones en salud mental, niveles más bajos de impulsividad y una menor tendencia a la supresión de pensamientos negativos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003). Concluyeron con que la IE es una variable que las instituciones educativas deberían tener muy en cuenta para la prevención de conductas disruptivas en el aula, y que ciertas habilidades emocionales permiten alcanzar comportamientos más adaptativos en clase.

En los centros escolares, los profesores están cada vez más habituados a la presencia de adolescentes con problemas tan cotidianos como la violencia entre compañeros de clase o hacia los propios profesores, el consumo de drogas, embarazos no deseados, maltrato físico, fracaso escolar o trastornos emocionales diversos. Por otra parte, el sistema educativo está centrado en crear estudiantes académicamente preparados y, en el caso de que se observe un déficit en ciertas asignaturas, recurre a estrategias de reestructuración curriculares, si bien son necesarias, son insuficientes para atajar unas carencias escolares causadas por problemas que nada tienen que ver con la claridad del contenido de la asignatura y sí con los problemas familiares, emocionales y sociales que afectan a los alumnos. A ello se une la ausencia de

programas dirigidos a potenciar las habilidades afectivas, emocionales y sociales de los alumnos con objeto de afrontar y superar problemas y sucesos que ponen a prueba y, que muchas veces consiguen desbordar la resistencia vital de los adolescentes. Entonces, ¿qué es lo que necesitan aprender los niños para evitar futuros problemas?

El modelo de IE de Salovey y Mayer (1997) proporciona un medio eficaz para determinar las habilidades emocionales básicas del niño y crear una base emocional que sirva para la adquisición y promoción de otras competencias sociales, emocionales y afectivas más complejas. Este modelo de IE y los datos preliminares presentados en este artículo sugieren que existe un conjunto de habilidades emocionales interrelacionadas que los programas de aprendizaje socio-emocional en el aula deberían enfatizar: atender a los sentimientos, comprender las emociones y usarlas en nuestro razonamiento para solucionar problemas y aprender a regular los estados afectivos propios y ajenos. En cambio, en la mayoría de programas estudiantiles el objetivo se centra en la disminución de comportamientos problemáticos y en la reducción de riesgos mayores sin llegar a la raíz de la cuestión.

Ahora bien, ¿Se puede verdaderamente enseñar la IE? Algunos autores afirman que su potenciación debería inculcarse desde los inicios en la educación primaria, estimuladas desde el Diseño Curricular Básico, ya que, es el nivel educativo en el que más se puede influir con una adecuada trayectoria en el desarrollo de las capacidades afectivas, motivacionales y sociales del niño (Sanz de Acedo, 1997).

En concreto, se han desarrollado programas psicopedagógicos a través de organizaciones dirigidas al fomento explícito del aprendizaje social, emocional y académico (CASEL, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning; para una revisión de los programas actuales ver www.casel.org). Estos programas llevan varios años consiguiendo resultados prometedores con este tipo de acciones educativas en aspectos tan vitales como la reducción del consumo de sustancias adictivas y el descenso de comportamientos agresivos y hostiles en clase mejor afrontamiento de los estresores relacionados con el proceso de escolarización, y menor consumo de alcohol y tabaco, así como más comportamientos prosociales y menor porcentaje de conductas autodestructivas y antisociales (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003).

Todos —profesores, padres y alumnos— empezamos a ser conscientes de que una auténtica formación requiere cubrir el desarrollo intelectual, pero también el potencial emocional, afectivo y social a través de un currículo educativo integrador y realista que satisfaga las necesidades de nuestro mundo cambiante.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Inteligencia Emocional

3.1.1. Contextualización y definiciones

Históricamente, las emociones no se tuvieron en cuenta como procesos relevantes del desarrollo, sobretodo en el espacio educativo, donde los aspectos intelectuales y cognitivos tuvieron un papel fundamental. Sin embargo, gracias a los avances de las disciplinas psicológicas y educativas, y por los cambios observados en los procesos de interacción y convivencia entre los alumnos, el interés por los programas de educación emocional en la escuela ha venido incrementándose notablemente. La realidad sociocultural actual exige un cambio en el rol del docente, quien ya no debe concebirse como un mero transmisor de conocimientos académicos sino como una figura significativa de sostén emocional, potenciadora del desarrollo integral de los alumnos (Filella, Ribes, Agulló, & Soldevila, 2002).

Para realizar una adaptación adecuada sobre programas de educación emocional en las escuelas, primero debe haber un entendimiento sobre las emociones y más específicamente, en qué consiste la Inteligencia Emocional. En una investigación de Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo y Palomera (2011) afirman que las emociones poseen un papel fundamental en nuestra supervivencia, porque están implicadas en la activación y coordinación de los cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales para responder efectivamente a las demandas del entorno, a su vez, es fundamental a la hora de tomar decisiones (Katelaar & Todd, 2001) y resulta útil para comprender y obtener información acerca de las relaciones entre el individuo y su medio (Mayer & Salovey, 1997). Estas habilidades han sido conceptualizadas de forma general bajo el término Inteligencia Emocional (IE) (Mayer & Salovey, 1997). Destacada por su capacidad amplia para explicar el bienestar personal y el éxito social en las organizaciones empresariales, la familia y la escuela. En el contexto educativo son de particular interés las relaciones positivas establecidas entre la IE y el logro académico, la prevención de conductas de riesgo, el ajuste social y la calidad y cantidad de las relaciones interpersonales (Fernández-Berrocal, Extremera & Palomera, 2008). La categorización conceptual más admitida se encuentra entre

modelos mixtos y modelos de habilidad basados en el procesamiento de la información (Mayer, Salovey & Caruso, 2000).

El modelo mixto en el que destacan autores como Goleman, Petrides y Bar-On, tiene una visión más amplia que relacionan la IE con habilidades cognitivas, otras variables relacionadas con la personalidad tales como la asertividad, la motivación y la autoestima (Zavala-Berbena et al., 2008). Goleman (1995), quien popularizó el término de inteligencia emocional, es uno de los representantes iniciales del Modelo Mixto; definió la IE como la habilidad para automotivarse y la tenacidad para encarar frustraciones; controlar impulsos y relegar la gratificación; regular los propios estados de ánimo y controlar el miedo para dejar fluir la capacidad de pensar. Petrides y Furnham (2001) consideran que la IE es una constelación de emociones, percepciones y rasgos de la personalidad, subrayando entre los últimos la empatía, la felicidad y el optimismo. Para Bar-On (1997) la IE es un conjunto de capacidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad total del individuo para hacer frente a las demandas y a las presiones del medio ambiente.

Uno de los marcos teóricos de referencia más importantes en el estudio de la IE es el Modelo de Habilidades propuesto por Mayer y Salovey (1997), tiene una visión más restringida que conciben la IE como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento. Para ellos, las emociones ayudan a resolver problemas y facilitan la adaptación al medio. Por lo tanto, es considerada como una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer & Salovey, 1997). Asimismo, se considera un sistema inteligente y como tal debe formar parte de otras inteligencias tradicionales y bien establecidas, especialmente con la inteligencia verbal, por su vínculo con la expresión y comprensión de los sentimientos. Al contrario de los modelos mixtos, los autores defienden que la IE entendida como la habilidad para procesar información relevante de nuestras emociones es independiente de los rasgos estables de personalidad (Grewal & Salovey, 2005).

3.1.2. El modelo de IE de Mayer y Salovey (1997)

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997) define la IE como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la

habilidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual (p.10).

Se trata por tanto de cuatro conjuntos de habilidades diferentes -percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional- las cuales se establecen de forma jerárquica, esto es, la primera de las habilidades (percepción emocional) supone el nivel más básico de la jerarquía, de menor complejidad aunque necesaria para conseguir las habilidades superiores, mientras que la habilidad de mayor nivel (regulación emocional) será la de mayor complejidad, aunque para llegar a ella necesitamos un cierto dominio de las habilidades anteriores (Fernández-Berrocal & Extremera-Pacheco, 2005).

En un artículo de Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco (2005), dan a conocer que Salovey (en prensa) resalta que en una institución educativa los estudiantes se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales para adaptarse de forma adecuada a la escuela. Por supuesto, los profesores deben también emplear su IE durante su actividad docente para guiar con éxito tanto sus emociones como las de sus alumnos. Es por esto, que a continuación se describirán en qué consisten estas cuatro habilidades emocionales y algunas situaciones dónde los profesores como alumnos hacen uso de ellas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1.3. Habilidades emocionales:

3.1.3.1. Percepción emocional

Hace referencia a la certeza con la que los individuos pueden identificar las emociones y el contenido emocional en ellos mismos y en otras personas. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz.

Mayer et al. (2000) consideran que aquellas personas que son más precisas en percibir y responder sus propias emociones también pueden serlo con las emociones de otros. La exactitud con que perciben sus propias emociones y la de los demás, es debida al conocimiento que tienen de sus propios estados afectivos. Así, para llevar a cabo interacciones sociales adaptativas, los sujetos deben igualmente ser precisos en las evaluaciones de los estados emocionales de las personas con las que interactúan. Aquellas

personas emocionalmente inteligentes deben tener una adecuada capacidad para percibir, comprender y empatizar con las emociones de los demás de manera precisa.

En clase, por ejemplo, los alumnos hacen uso de esta habilidad cuando regulan sus acciones en el aula tras una mirada seria del profesor. Igualmente, el profesorado también cuando observa los rostros de sus alumnos, y percibe aburrimiento o que no están entiendo la explicación y actúa cambiando el ritmo de la clase, o bien poniendo un ejemplo para hacer más comprensible la explicación del tema. En un nivel de mayor complejidad, los profesores con altas habilidades de percepción emocional perciben y son conscientes del estado de ánimo del alumnado y poseen la capacidad para discriminar la incompatibilidad entre el comportamiento verbal y las manifestaciones expresivas del alumno permitiendo que el profesor perciba que algo ocurre, e insista para hablar y escuchar el problema, proporcionando apoyo y comprensión (Fernández-Berrocal & Extremera-Pacheco, 2005).

3.1.3.2.Facilitación emocional

“Las emociones dirigen nuestra atención a la información relevante, determina tanto la manera en la cual nos enfrentamos a los problemas como la forma en la cual procesamos la información” (Fernández-Berrocal & Ramos Díaz, 1999, p. 249). Es decir, implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas, se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo los estados afectivos cooperan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar los procesos cognitivos básicos, focalizando la atención en lo que es realmente importante. Hace referencia al uso de las emociones como una parte de los procesos cognitivos, como podrían ser la creatividad y/o la resolución de problemas (Mayer et al., 2000).

Algunos alumnos necesitan para estudiar un cierto estado anímico positivo, otros en cambio de un estado de tensión que les permita memorizar y razonar mejor, como es el caso de aquellas personas que no estudian para los exámenes hasta el último momento, ese el estado de tensión hace que se concentre en la tarea. Otras veces, es el propio profesor el que a través de la incitación de un estado emocional en sus alumnos potencia el interés o la comprensión de un contenido utilizando en clase determinados ejemplos de interés para crear un estado emocional que ayude a la realización de actividades o despertar curiosidad. También influyen los estados anímicos al momento de corregir un examen, por ello es conveniente puntuar cuando el estado anímico sea neutro y serán, por lo tanto, más imparciales con sus alumnos (Fernández-Berrocal & Extremera-Pacheco, 2005).

3.1.3.3.Comprensión emocional

Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco (2005) la definen como:

“La habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos” (p. 70). Incluye también comprender la evolución de unos estados emocionales a otros (Fernández-Berrocal & Ramos-Díaz, 1999). Igualmente, supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias (miedo, rabia, sorpresa, alegría, tristeza y asco). Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas. Y a su vez, contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (Bisquerra, 2000). Los estudiantes y profesores hacen uso de esta habilidad cuando se ponen en el lugar de otra persona que está transitando una situación difícil o estresante, y brindan su apoyo. El profesor que posee una alta comprensión del estilo emocional y conoce la manera de actuar de sus alumnos, es capaz de identificar si hay problemas fuera del aula que interfieran el rendimiento o bien sabe como ubicarlos durante las clases para que no haya interrupciones (Fernández-Berrocal & Extremera-Pacheco, 2005).

3.1.3.4.Regulación emocional

Algunas personas al experimentar emociones negativas ponen en marcha estrategias para alcanzar estados emocionales de naturaleza positiva. La regulación emocional es la habilidad más compleja de la IE cuando Mayer y Salovey (2007) mencionan este concepto, hacen referencia a la capacidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como a los negativos, reflexionar sobre los mismos para determinar si la información que los acompaña es útil sin reprimirla ni exagerarla, así como la regulación emocional de nuestras propias emociones y las de otros. Abarca pues, el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual (Fernández-Berrocal & Extremera-Pacheco, 2005).

Cuando un alumno se ve involucrado en un conflicto, una resolución no agresiva implica la puesta en práctica de habilidades de regulación o manejo de situaciones interpersonales (Salguero et al., 2011). Igualmente, cuando la ansiedad de los alumnos

aumenta porque llegan los exámenes, cada alumno utiliza diferentes estrategias de regulación por ejemplo desdramatizar la importancia del examen, escuchar música, realizar actividades deportivas, etc. En el profesorado, la utilización de habilidades de regulación es indispensable y sumamente recomendable porque resulta ser una profesión estresante, existen diversas estrategias que el profesorado puede emplear con objeto de reducir el estrés como recurrir al apoyo social y la comunicación de los problemas laborales a los compañeros, llevar a cabo actividades agradables y distractoras, escuchar música, o practicar algún deporte (Fernández-Berrocal & Extremera –Pacheco, 2005).

La regulación de emociones requiere tiempo, entrenamiento, evaluación de las estrategias que se realizan, ensayos con muchos errores y cierta dosis de “autoeficacia emocional” (Murphy, 2002). El procesamiento de la información emocional puede verse mejorado, por tanto, con el desarrollo y puesta en práctica retroalimentada de las habilidades cognitivo-emocionales. Entonces resulta importante destacar, el por qué de considerar a la infancia como la etapa clave para el desarrollo e implementación de las habilidades implícitas en la IE, teniendo en cuenta además que, probablemente, haya factores genéticos que faciliten o entorpezcan el desarrollo de dichas habilidades (Greenberg & Paivio, 2000).

3.1.4. La importancia de la inteligencia emocional en los sujetos

El Coeficiente Intelectual no es predictor del éxito en la vida, ya que la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito, y a su vez no garantiza que las relaciones personales funcionen adecuadamente (Fernández-Berrocal & Extremera, 2007). Goleman (1995), proporciona ejemplos de cómo “personas emocionalmente expertas – las que conocen y manejan bien sus propios sentimientos e interpretan y se enfrentan con eficacia a los sentimientos de los demás – cuentan con ventajas en cualquier aspecto de la vida” (p. 56). Las tres aplicaciones a priori más vinculadas a la IE son la salud y el bienestar, la adaptación escolar y el entorno laboral.

3.1.4.1. Salud y bienestar psicológico

Si atendemos al reciente trabajo de Fernández-Berrocal y Extremera (2007), las habilidades emocionales pueden tener un carácter preventivo de ciertos aspectos relacionados con la salud. Así en un estudio con adolescentes americanos se observó que los más emocionalmente inteligentes tuvieron un consumo menor de tabaco y alcohol (Trinidad & Johnson, 2002). Según Fernández-Berrocal y Extremera (2007), estos resultados revelan que una baja IE es un factor de riesgo para el consumo de tabaco y alcohol en la adolescencia

cuyo mecanismo se basa en que los adolescentes emocionalmente inteligentes comprenden mejor las presiones de sus compañeros para consumir y les permite soportar conductualmente la presión grupal y, en consecuencia, les facilita la reducción del consumo de alcohol y tabaco (Trinidad & Johnson, 2002).

La IE nos permite disminuir la intensidad y la frecuencia de los estados de ánimo negativos provocados por los acontecimientos adversos de la vida cotidiana (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006). En este sentido, la IE nos protege o, al menos, nos hace menos vulnerables al afecto negativo y la depresión.

Otra enfermedad señalada en el trabajo de Fernández-Berrocal y Extremera (2007) es la esquizofrenia, tal como ha señalado el proyecto NIMH-MATRICS (proyecto de investigación para la evaluación y mejora de la cognición en la esquizofrenia; Green, Olivier, Crawley, Penn & Silverstein, 2005) presentan déficits en diferentes aspectos cognitivos como: velocidad de procesamiento, atención, memoria en funcionamiento, aprendizaje y memoria verbal, etc. Estos déficits cognitivos se reflejan también en el procesamiento emocional y, en concreto, en su IE. Estas limitaciones en sus habilidades emocionales ocasionan graves problemas en su normal funcionamiento social. Algunos trabajos como el de Mestre, Núñez-Vázquez y Guil (2006), han sentido algunas relaciones entre aspectos clínicos como los trastornos obsesivos compulsivos y algunas disfunciones neurológicas vinculadas con el desempeño de las habilidades de la IE. Así, pacientes con trastornos obsesivos-compulsivos parecen presentar déficits en el reconocimiento de expresiones faciales del asco, y no del miedo como aquéllos con lesiones en la amígdala. Lo que sugiere la idea de que hay diferentes sitios para el procesamiento cognitivo de la percepción y expresión en función del tipo de emoción.

3.1.4.2. Adaptación escolar

Uno de los temas más recurrentes del estudio de la IE en la adolescencia es el de su relación con la vida escolar. Parker et al. (2004) encontraron una fuerte asociación entre el éxito académico de los adolescentes con las principales dimensiones de la IE. Los alumnos quienes obtuvieron mayor promedio académico obtuvieron puntuaciones elevadas de IE en las áreas: interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés. Asimismo, Petrides, Frederickson y Furnham (2004) estudiaron el rol de la IE en el rendimiento académico y las conductas escolares disruptivas. Se encontraron relaciones moderadas entre IE y las habilidades cognitivas y rendimiento académico.

Como vemos, las habilidades socioemocionales parecen estar relacionadas con el rendimiento académico. Por ejemplo, las habilidades de regulación emocional pueden facilitar el control de la atención y el desarrollo de la motivación intrínseca. Los niños también necesitan controlar sus arranques emocionales y reacciones impulsivas a la hora de permanecer sentados durante las clases e interactuar con los profesores y los compañeros. La adaptación social y emocional de los niños y los lazos afectivos con los demás pueden contribuir más a sus motivaciones para el aprendizaje (Lopes & Salovey, 2004).

Por lo tanto, coincidimos con la conclusión de Mestre, Brackett, Guil y Salovey (no especificado), entendiendo la IE, como:

El conjunto de habilidades cognitivas, manifiesta tener capacidad predictiva significativa, con suficientes e importantes elementos vinculados con la adaptación social y el desarrollo de comportamientos socialmente competentes, como para justificar plenamente la necesidad de poner en práctica programas educativos para su desarrollo.(p.38)

De seguir confirmándose este tipo de resultados la IE, puede ser una herramienta de utilidad para prevenir comportamientos disruptivos, especialmente en la adolescencia temprana, además puede mejorar el rendimiento académico del alumnado que se beneficie de programas de implementación de educación emocional.

3.1.4.3. Entorno laboral

Acosta-Mesas (2008) informa que “en el ámbito empresarial han proliferado los cursos de inteligencia emocional para mejorar las destrezas comunicativas, empáticas y de liderazgo del personal ejecutivo responsable de los equipos de gestión o producción” (p.21). Actualmente, según Enríquez-Argoti, Martínez-Romero y Guevara-Porras (2015) se ha comprobado que una persona que logra altas calificaciones en la institución educativa puede llegar a ser un trabajador poco productivo o tener un rendimiento laboral mediocre, mientras que otra con niveles intelectuales y calificaciones dentro del promedio, puede llegar a ser una persona eficiente social y laboralmente. Siguiendo la línea de estos autores, las organizaciones sociales valoran la presencia de personas académicamente brillantes, siempre y cuando demuestren ser hábiles para relacionarse socialmente y con su entorno, para manejar sus propias emociones y ponerlas al servicio de la labor encomendada y, ser

potencialmente capaces de ejercer una regulación de las mismas en lugar de dejarse desbordar por ellas. (Enríquez-Argoti et al., 2015).

El éxito en la vida y bienestar en la adultez puede ser consecuencia del aprendizaje temprano en la utilización de las habilidades sociales y emocionales para afrontar adecuadamente los cambios vitales, ya que reducen el riesgo de padecer problemas de salud mental y mejorar el bienestar psicológico (Salgero et al. 2011).

3.2.Educación Emocional

3.2.1. ¿Qué se entiende por Educación Emocional?

Dentro del proceso educativo, se ha tendido a privilegiar los aspectos cognitivos por encima de los emocionales. Sin embargo, como resultado de la revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de las teorías múltiples (Gardner, 1983), se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando (García Retana, 2012).

La propuesta de Salovey y Mayer (1990) sobre la IE cuestionó de cierta manera los modelos educativos del siglo XX, ya que privilegiaba los aspectos intelectuales y académicos sin considerar los aspectos emocionales y sociales. Actualmente, se reconoce que los sentimientos y las emociones influyen en la adquisición de conocimientos, por todo lo que hacemos, pensamos, imaginamos o recordamos, que es posible por las partes racional y emocional del cerebro que trabajan conjuntamente, mostrando una dependencia una de la otra (Martínez, 2009). La Educación Emocional (EE) repercute en todos los ámbitos de la vida del individuo, de ahí la importancia y necesidad de incorporarla a los ámbitos educativos que hace necesario un cambio en el modelo educativo integral y holístico, capaz de integrar la educación emocional y la educación académica.

Por lo tanto, la EE desde la interpretación de Bisquerra (2000), es proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo. Ambos elementos son esenciales para el desarrollo de la personalidad integral de la persona. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones, con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que le plantea la vida cotidiana. El objetivo general es la mejora del bienestar personal y social. Al ser continuo y permanente le posibilita al individuo capacitarse para mejorar su calidad de vida, su capacidad de comunicación, aprender a resolver problemas,

tomar decisiones, planificar su vida, elevar su autoestima, incrementar la capacidad de flujo, y sobre todo, desarrollar una actitud positiva ante la vida (Biquerra, 2005). Y es sumamente recomendable que se desarrollen en las primeras etapas de la vida, ya que surgen las primeras bases de aprendizaje y relación.

Según Bisquerra et al. (2014) “la EE sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, relajación, respiración, etc.) con objeto de favorecer el desarrollo de las competencias emocionales” (p. 28). En general, el profesorado no ha recibido una formación inicial o continua en educación emocional y son los primeros que la necesitan para poder contribuir al desarrollo de competencias emocionales en el alumnado. En este sentido se puede afirmar que el profesorado y las familias son los primeros destinatarios de la educación emocional.

3.2.2. El desarrollo de los recursos emocionales del docente

Siendo la finalidad de la educación formar estudiantes emocionalmente competentes (capaces de reconocer y manejar sus emociones), y, por lo tanto, de relacionarse con los demás de forma adecuada y pacífica, surge el planteamiento de una educación emocional como forma de implicar al proceso educativo en la búsqueda de este logro. Coincidiendo con Buitrón-Buitrón y Navarrete-Talavera (2008) para que el docente se encuentre preparado para asumir este reto, es necesario, que primero se desarrolle emocionalmente: sólo entonces estará apto para capacitarse y adquirir herramientas metodológicas que le permitan realizar su labor y emprender el verdadero cambio educativo.

Siguiendo con la postura de estos autores un maestro emocionalmente inteligente debe contar con los suficientes recursos emocionales que acompañen el desarrollo afectivo de sus alumnos. Con ello, establece un vínculo saludable y cercano con ellos, comprende sus estados emocionales, y les enseña a conocerse y a resolver los conflictos cotidianos de forma conciliadora y pacífica (Buitrón-Buitrón & Navarrete-Talavera, 2008).

En 2004, Vivas de Chacón realizó una investigación sobre las competencias socio-emocionales del docente, e identificó cuatro tipos de necesidades que se deben desarrollar:

- Conocimientos sobre inteligencia emocional: sobre las emociones y su relación con los procesos cognitivos, así como el papel que juega la I.E. en la adaptación y establecimiento interpersonal de las personas.

- Habilidades interpersonales: para identificar las emociones de sus alumnos, percibir sus estados de ánimo, escuchar, ser empático, tomar decisiones, resolver conflictos, tener liderazgo y habilidad para dirigir y persuadir, descubrir las fortalezas de los demás, y ser justo y equitativo.
- Habilidades intrapersonales: para controlar, manejar e interpretar las propias emociones, de modo que se pueda reaccionar de forma coherente con ellas.
- Habilidades didácticas para la educación emocional: nuevas competencias profesionales para un modelo más efectivo, para estimular el desarrollo armónico de los alumnos y atender los problemas emocionales; fomentar el desarrollo de competencias didácticas creativas que promuevan escuelas emocionalmente inteligentes, que construyan ambientes propicios y estimulantes para el desarrollo afectivo.

Definitivamente, convertirse en docentes emocionalmente inteligentes es un reto. No solo demanda espacios y tiempos de capacitación y trabajo; también implica un compromiso que trasciende el plano laboral, comprendiendo el plano afectivo y personal. La capacidad de identificar, comprender y regular las emociones es fundamental por parte de ellos, debido a que tales habilidades influyen en los procesos de aprendizaje, en la salud física, mental y emocional de sus alumnos y son determinantes para establecer relaciones interpersonales positivas y constructivas con estos, posibilitando una elevación en su rendimiento académico (Cabello, Ruiz & Fernández, 2010), ya que, cuando el profesorado inspira confianza y seguridad, e instruye con dominio y confianza, es posible que los estudiantes asuman una actitud más empática hacia el docente y hacia la disciplina que éste imparte.

Para llevar a cabo la estimulación y educación emocional en el aula, se pueden tomar como referencia las variadas metodologías que postulan Oros, Manucci y Richaud-de Minzi (2011), mediante una intervención focalizada, una intervención dirigida y una intervención circunstancial.

La primera, consiste en sesiones áulicas semanales, de unos 40 minutos cada una, donde el docente, guía actividades específicas para promover las emociones positivas (EP), su foco está puesto prioritariamente en el fortalecimiento emocional. Es necesario conocer, las características de los niños en particular y del grupo en general con el que se va a trabajar

y explorar el perfil de emocionalidad positiva que presentan. Con respecto a la estructura de las sesiones de intervención directa proponen cuatro fases, organizadas de la siguiente manera: proporcionar un espacio psicoeducativo para que los niños conozcan síntomas y consecuencias del estrés, y compartan experiencias personales, utilizar la técnica narrativa y el modelado (imitación de conductas) para transmitir estrategias simples de relajación y control del impulso, reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos y transferir a otros contextos lo aprendido en clase, como por ejemplo tarea para el hogar (Oros et al., 2011).

La siguiente intervención está dirigida por los contenidos curriculares y se estructura en base a ellos. Consiste en intercalar breves estrategias de estimulación emocional (preguntas de reflexión, ejemplos ilustrativos, estímulos gráficos, juegos de palabras, etc.) con los contenidos conceptuales y actitudinales que así lo permitan. Esta intervención se realiza ininterrumpidamente durante el año escolar, y requiere de una mayor creatividad y flexibilidad (Oros et al., 2011).

La promoción de EP puede actuar como vehículo para el logro de un contenido actitudinal, como por ejemplo: el trabajo cooperativo y solidario en la construcción del conocimiento, del intercambio de ideas, la participación activa en la resolución de problemas, la aceptación de las opiniones de los demás y el respeto por los demás, etc. A su vez, puede actuar como disparadora del aprendizaje de un contenido conceptual utilizando la movilización afectiva, especialmente eficaz cuando la alegría y el buen humor tienen un rol principal, para motivar el aprendizaje y viceversa, es decir, el contenido conceptual puede actuar como disparador para la promoción de una EP con algunos contenidos; por ejemplo, cuando se trata el tema de la discriminación por raza, sexo, enfermedad y subrayando la importancia de la simpatía, la equidad y la valoración del ser humano (Giqueaux, & Oros, 2008).

Por último, la intervención circunstancial es aquella que surge de forma espontánea del quehacer diario dentro del aula o en el recreo, y que sirve como disparador para fortalecer, estimular y/o promover las EP. Esta modalidad de intervención difiere sustancialmente de las otras dos, ya que no es planificada sino que se desprende de las distintas situaciones que se dan en la escuela, y requiere de la habilidad emocional de quien vaya a intervenir para poder detectar los momentos oportunos para hacerlo (Oros et al., 2011).

La enseñanza es una tarea profesional estresante, de hecho la práctica docente es una de las más vulnerables en padecer problemas de salud mental. Se considera relevante la relación

entre la inteligencia emocional y el ajuste personal del docente, ya que, previene niveles altos de estrés. Fernández-Berrocal y Extremera (2007) señalan que las personas con elevada IE son capaces de afrontar mejor las demandas ambientales. De no ser así, habría consecuencias directas en la calidad educativa, aumentando las bajas laborales, rotación, absentismo, y decremento en la productividad y calidad de enseñanza.

4. ESTUDIO DIAGNÓSTICO

Primera Etapa: Diagnóstico Inicial

4.1. OBJETIVO GENERAL:

Examinar las manifestaciones emocionales de los alumnos de 7º grado dentro del contexto educativo y el abordaje que realizan los docentes respecto a controlar impulsos y expresar emociones.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Indagar respecto de las situaciones conflictivas que surgen dentro de la escuela.
- ✓ Conocer la perspectiva que tienen los docentes acerca de las problemáticas que atraviesan los alumnos en relación al manejo de las emociones.
- ✓ Determinar si existen dinámicas o trabajos sobre control y expresión de las emociones en el ámbito educativo.
- ✓ Examinar la relevancia otorgada a la educación emocional dentro de la institución.
- ✓ Indagar la propia estimación que los alumnos tienen de sus estados emocionales.

DISEÑO METODOLÓGICO

4.2. Diseño de investigación

En el presente estudio diagnóstico, el enfoque utilizado fue el mixto. Por un lado, se incorporaron aspectos cualitativos utilizando preguntas de investigación sin medición numérica, “la recolección de datos consistió en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos)”. (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2014, p. 8). Además fueron incluidos aspectos cuantitativos, ya que, para la recolección de datos sobre estados emocionales de los alumnos se fundamentó en la medición utilizando procedimientos estandarizados y aceptados por la comunidad científica, la técnica implementada fue el Test

Trait Meta-Mood Scale que evalúa y extrae puntuaciones de los componentes de la Inteligencia Emocional. Tal y como confirman Fernández-Berrocal & Extremera (2006) “los hallazgos de su investigación muestran que la escala presenta una fiabilidad adecuada tanto para la puntuación total como para sus dimensiones” (p.142).

A partir del cual, se realizó un estudio descriptivo puesto que “se buscó especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández Sampieri, et al. 2014, p. 92).

La investigación es no experimental porque se “observaron fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos” (Hernández Sampieri, et al. 2014, p. 152). Y es de corte transversal porque la recolección de datos se realizó en un único momento.

4.3.Participantes

Los participantes fueron 26 alumnos de 7º grado “A” y “B” (entre 11 y 12 años), y cuatro docentes de dicho nivel correspondientes a las asignaturas: Matemática, Educación Física, Música y de grado, encargada de enseñar Lengua, Ciencias Sociales y Naturales, para obtener otra perspectiva acerca del grupo, en relación al control y expresión de las emociones, de una Institución educativa ubicada en la zona Centro de Rosario, de gestión privada y católica, que aborda la propuesta pedagógica en los niveles: Inicial, Primario y Secundario. Las familias que acuden a la institución son en su mayoría de clase media y los alumnos reciben según el horario en el que asisten, desayuno por la mañana, y almuerzo por la tarde.

La selección de los participantes fue no probabilística, con este término se hace referencia a lo que Hernández Sampieri et al. (2014), denominan como muestra dirigida, la cual supone un procedimiento de selección informal, donde la elección de los sujetos depende de la decisión del investigador. Se realizó dicha selección por cuestiones de acceso garantizado a la Institución y las causas estaban relacionadas con las características o los propósitos de la investigación. Esto es así, porque durante las Residencias Institucionales se realizaron observaciones a este curso y la mayoría de los estudiantes tenían problemas de comportamiento. Además, se debe tener en cuenta el análisis de Aberastury y Knobel (1988) sobre los cambios que surgen en la adolescencia, período en el cuál, tiene “una personalidad permeable, que recibe todo y proyecta enormemente, es decir, es una personalidad en la que los procesos de proyección e introyección son intensos, variables y frecuentes” (p.96) y

expresar las emociones en palabras es fundamental para que se transite de la mejor manera posible.

4.4.Técnicas de recolección de datos

Como se trata de una investigación de enfoque mixto, para la sección cualitativa el instrumento seleccionado fue la entrevista. Marradi, Archenti y Piovani (2007), la definen como un encuentro en el cual se genera una conversación y mediante la misma se recolecta información en el marco de una investigación, y fue semiestructurada porque estuvo determinado por el grado de espontaneidad de la interacción verbal, instrumento que constó de nueve preguntas abiertas para obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas acerca de las características del grupo en general y sobre propuestas llevadas adelante por la Institución Educativa en relación a la educación emocional, “especialmente aplicable cuando se busca reconstruir acciones pasadas; estudiar representaciones sociales, personalizadas; analizar las relaciones entre el contenido psicológico personal y conducta social” (Marradi, Archenti & Piovani, 2010, p. 220). Con la finalidad de ser analizados y responder a preguntar de investigación y generar conocimiento (Hernández Sampieri, et al. 2014). Éstas, fueron administradas a las docentes utilizando el modelo que se puede ver en el Anexo 1.

Por otro lado, como método de recolección de datos cuantitativos, se estudió a través del test Trait-Meta Mood Scale, que se puede observar en el Anexo 2, una escala de medición donde el alumno evalúa su IE mediante la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales mediante preguntas cerradas (Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos, & Ravira, 1998). Con el fin de comprobar, las destrezas que poseen los alumnos para percibir sus emociones y la capacidad de regularlas. Es considerado como prueba estandarizada porque “tienen su propio procedimiento de aplicación, codificación e interpretación” (Clark-Carter, 2002, p.315), que a su vez, agiliza el análisis estadístico de las respuestas y requiere de un menor esfuerzo de parte de los alumnos.

4.5.Procedimiento de recolección de datos:

El primer acercamiento comenzó con el contacto con la Directora de la Escuela. En ese momento se le comentó el motivo por el cual se realizaba el contacto, además se le explicó el fin de la propuesta y se le solicitó la posibilidad de realizar el trabajo final de carrera en base a su Institución. No fue necesaria la entrega de la carta de presentación de la Universidad Abierta Interamericana porque ya existía un convenio entre ellas. Sin embargo, si fue entregado el modelo de consentimiento que debía rellenar, donde especificaba los objetivos

del presente estudio diagnóstico y el pacto de confidencialidad de la información obtenida, que se puede observar en el Anexo 3. A pesar de que la Directora facilitó el avance de la recolección de datos, hubo varias visitas para organizar con las docentes los horarios y días libres para la toma de entrevistas. Lo mismo ocurrió con la aproximación de autorizaciones de los padres de los alumnos (que se puede observar en el Anexo 4), por el olvido de la entrega del mismo. Por esto mismo, es que no fueron muchos los participantes como se esperaba y se decidió avanzar con las autorizaciones que ya se tenían.

La administración del Trait-Meta Mood Scale a los estudiantes fue ágil y demostraron cooperación e interés en las preguntas que éste contenía. La entrevista con las docentes comenzaron con el consentimiento informado de participación, como se observa en el Anexo 5, se podría decir que se realizaron aproximadamente entre 15 a 30 minutos cada una. Hubo dos casos en donde la entrevista se llevó a cabo en el patio y el ambiente estaba siendo interrumpido por los niños, pero en las otras dos oportunidades, fue en el aula apartado de los alumnos, siendo así, se estableció una conversación más tranquila. De igual manera, se destaca la predisposición y la información aportada que resultó útil para la investigación.

4.6. Análisis de datos

Esta investigación corresponde a dos tipos de análisis: cualitativo, “proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores, para establecer relaciones, interpretar, extraer significado y sacar conclusiones” (Spradley, 1980, p.70); a su vez, también incluye el cuantitativo.

Con respecto al análisis cualitativo, primeramente, se optó por separar las unidades de contenido utilizando el criterio de separación temático. De esta manera, los datos obtenidos quedaron reducidos en función a diferentes temas.

Siguiendo esta lógica, se identificaron los temas principales en función de la categoría deductiva, ya que se tomo como categoría de partida la Educación Emocional y se adaptó perfectamente al material recopilado (Rodríguez Sabiote, 2003).

Por lo tanto, las categorías y subcategorías fueron las siguientes:

1º Categoría: Educación Emocional

Sub-categorías:

- Plan de estudio: desarrollo de inteligencia emocional y habilidades sociales.

- Proceso enseñanza- aprendizaje: relación emociones-aprendizaje; identificación de emociones disruptivas; gestión de conflictos.
- Capacitación docente en relación al abordaje de emociones.

Luego, se adjuntó cada segmento, de las diferentes entrevistas, al tópico correspondiente, permitiendo así una reducción de datos.

Para el análisis cuantitativo, la herramienta utilizada fue el Trait-Meta Mood Scale, y los estudiantes debían asignar un valor desde el uno, nada de acuerdo; hasta cinco, totalmente de acuerdo.

Una vez obtenidos los datos, para desglosarlos, se dividió dicho instrumento en sub-categorías, cada una de ellas, coincide con los ítems propuestos en el Test:

2º Categoría: Estados emocionales.

Sub-categorías:

- Atención emocional.
- Claridad emocional.
- Reparación emocional.

Primero se sumaron los resultados que cada alumno obtuvo en cuanto al nivel de las sub-categorías ya mencionadas, adjudicándole la valoración numérica correspondiente, la cual aparece debajo del modelo de Test Trait-Meta Mood Scale en el anexo 2, e indica si debe mejorar o si es adecuada.

Posteriormente, se desarrollaron dos tablas, una de mujeres y otra de varones, ya que existen diferencias en las puntuaciones según el Test, seguido por una diferenciación de puntajes entre esta variable.

La construcción de la matriz de datos fue realizada por medio de un ordenamiento de éstos en filas y columnas. En la misma, se postulan los participantes mediante una numeración en la primera columna, resguardando su identidad. El resto de las columnas, se conforman por las categorías ordinales, en función de la puntuación obtenida de cada participante.

Al finalizar dicho procedimiento, se produjeron gráficos “que permite no sólo presentar los datos, sino advertir relación y descubrir su estructura profunda” (Rodríguez Sabiote, 2003, p. 16), organizados por columnas diferenciadas, incluyendo los resultados bajos y

estables para cada categoría según el sexo, es decir, si perciben (Atención), comprenden (Claridad) y regulan (Reparación) las emociones correctamente en el caso de ser estables las puntuaciones.

Por último, se incluyeron gráficos, para facilitar el examen y comprensión de cada categoría a nivel general de 7º grado. Éstas, dan cuenta de la frecuencia y porcentaje en relación a la totalidad de respuestas, para percibir el nivel de atención, claridad y reparación del grupo.

4.7. Resultados

A continuación se expondrán los datos recabados del test Trait-Meta Mood Scale en forma de gráficos de barras para facilitar el estudio de los casos, primeramente se presentan los resultados diferenciados por género, ya que, el test indica que presentan diferencias en función de esta variable, y luego los resultados relativos al total de participantes. Las entrevistas semiestructuradas realizadas a cuatro docentes fueron integradas según las dimensiones preestablecidas y articulando con fragmentos narrativos e interpretaciones.

Análisis de Test Trait-Meta Mood Scale a estudiantes de 7º grado:

Los resultados que arrojó este test están relacionados a la finalidad de esta prueba que ha demostrado su capacidad predictiva con respecto al ajuste emocional y la disposición de las personas para adaptarse de forma exitosa a las experiencias estresantes (Fernández-Berrocal & Ramos-Díaz, 1999).

De un total de 26 participantes, 17 (65%) eran femeninas y nueve (35%) masculinos. La edad de estos varía entre 11 a 12 años. Primeramente, se analizaron los datos obtenidos de las participantes femeninas para estudiar la frecuencia de estabilidad o carencia de alguna de las sub-categorías propuestas por el test. Estos datos se presentan en el gráfico 1.

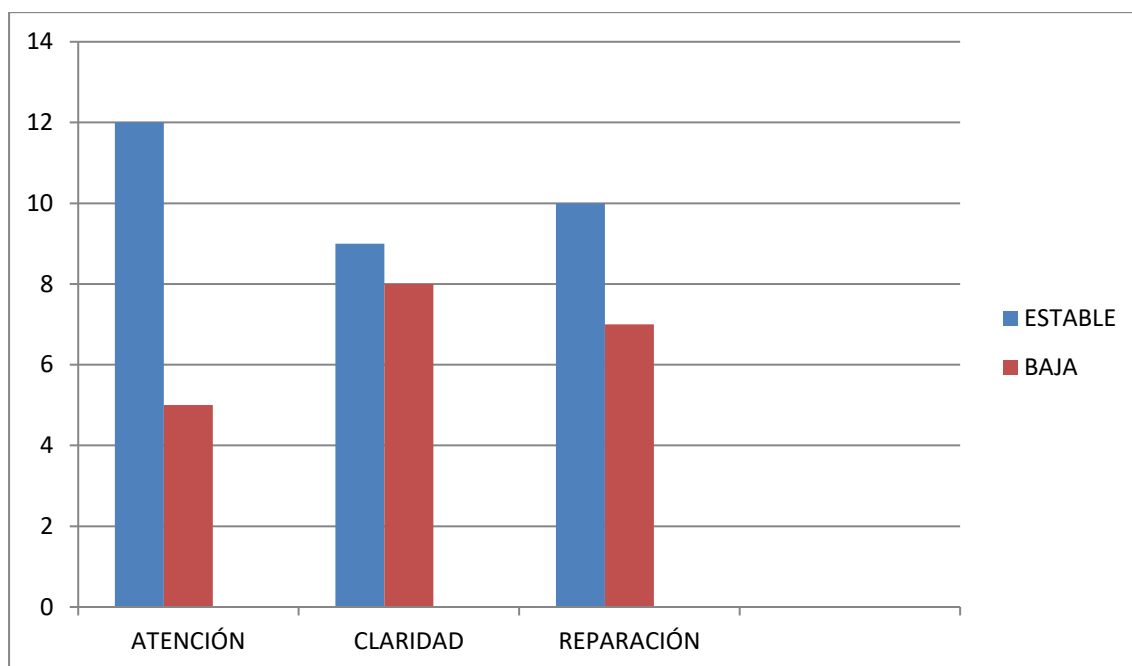


Gráfico 1- Resultados correspondientes a las diferentes sub-categorías de Estados emocionales para las participantes femeninas.

En cuanto a atención de las emociones se refiere a la conciencia que tenemos de nuestras emociones, la capacidad para reconocer nuestros sentimientos y saber lo que significan. El resultado fue favorable en 12 participantes reflejando que son capaces de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada. Dejando por debajo a las cinco restantes, que deberían mejorar su atención a los sentimientos y emociones.

Por claridad se entiende a la facultad para conocer y comprender las emociones, sabiendo distinguir entre ellas, entendiendo cómo evolucionan e integrándolas en nuestro pensamiento. En este caso, los resultados del grupo se encuentran divididos porque la diferencia es solo de un punto. Nueve comprenden los estados emocionales y las ocho restantes deben mejorar.

Reparación nos informa sobre la capacidad de regular y controlar las emociones positivas y negativas. Se obtuvo que 10 participantes son capaces de regular los estados emocionales correctamente. Y las 7 restantes deben mejorar.

En segundo lugar, se analizaron los datos de los participantes masculinos que se presentan en el gráfico 2.

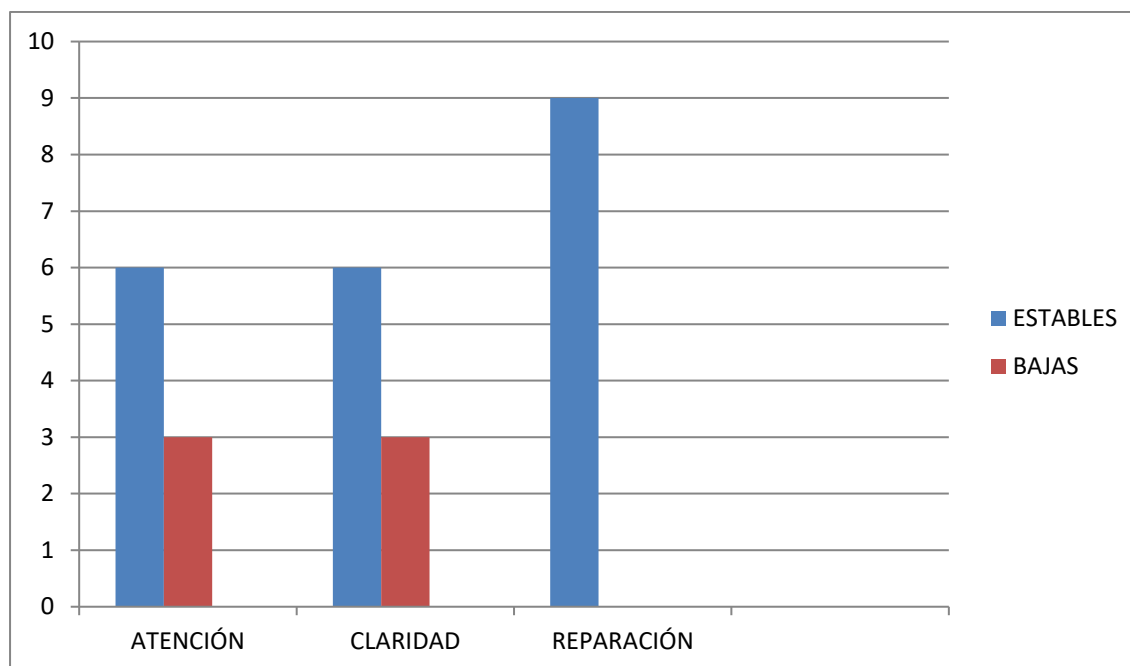


Gráfico 2- Resultados correspondientes a las diferentes sub-categorías de Estados Emocionales de los participantes masculinos

Aquí se observó que en las sub-categorías atención y claridad se obtuvieron los mismos resultados. En los dos casos, seis de ellos son capaces de sentir y expresar los sentimientos de manera adecuada, y comprender los estados emocionales. Mientras que los tres restantes deben mejorar la atención y claridad de emociones.

Como se observa en reparación el total de nueve participantes, reflejó correcta habilidad de reparación de emociones.

Tomando como referencia los gráfico 1 y 2 se encuentran diferencias entre la variable sexo femenino y masculino. En el caso de las mujeres, la sub-categoría atención es más estable que lo reflejado en los varones. Sin embargo, en las sub-categorías claridad y reparación indican correcta habilidad de todos los estudiantes masculinos, dejando por debajo la puntuación de las alumnas.

Por último, se agruparon todos los participantes para medir el nivel general de las sub-categorías evaluadas apreciado en el grafico 3.

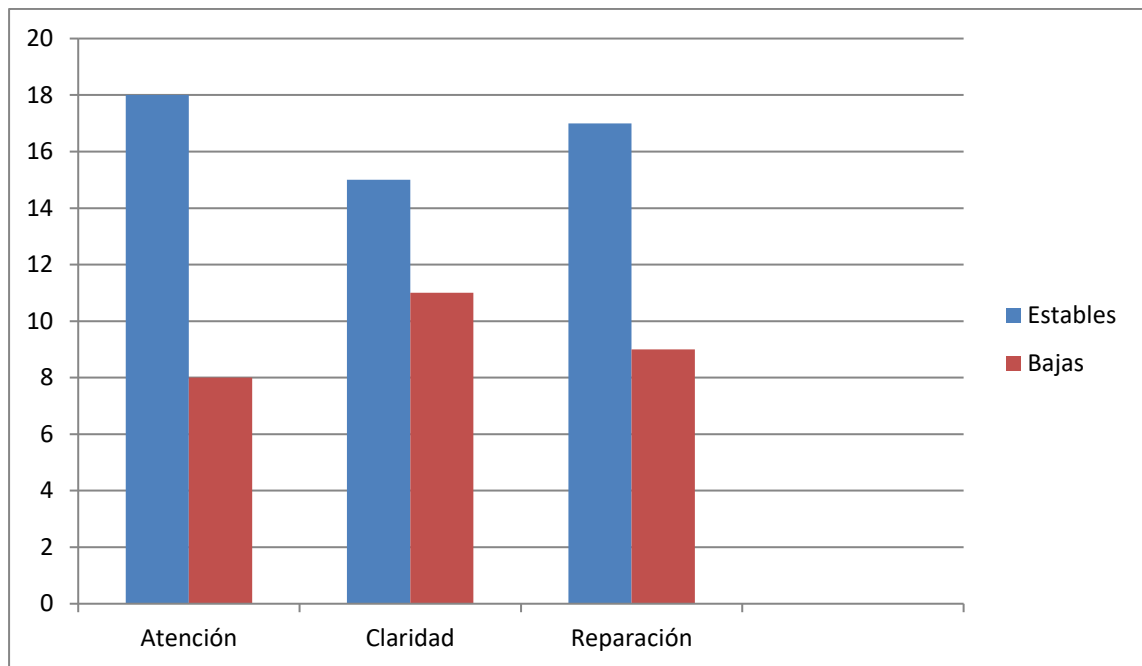


Gráfico 3- Resultados correspondientes a las diferentes sub-categorías de Estados Emocionales de la totalidad de participantes.

Los resultados para medir la atención de los alumnos de 7º grado resultan favorables en un 69%, es decir, 18 de los 26 participantes prestan adecuada atención a sus emociones, el 31% de los estudiantes deben mejorar ésta sub-categoría.

En cuanto a claridad, en el grupo hay 11 (42%) participantes que no comprenden de la manera en que se espera los estados emocionales. Se aprecia que sólo un poco más de la mitad, 58% precisamente, poseen adecuada claridad.

En el caso de reparación, la diferencia es notoriamente positiva. 19 (73%) participantes pueden regular los estados emocionales correctamente, y los siete (27%) restantes deben mejorar.

El presente test relaciona las sub-categorías: Atención, Claridad y Regulación, con las habilidades emocionales: Percepción, Comprensión y Regulación respectivamente, del modelo de Savoley y Mayer (1997). Partiendo sobre esta base, indica que en el caso de las mujeres, son más precisas en percibir y responder sus propias emociones y la de los demás,

pueden llevar a cabo interacciones sociales adaptativas, en comparación con los varones según los resultados obtenidos. Pero a nivel general, la mayoría del grupo presta Atención a sus sentimientos. Los resultados en Claridad fueron muy similares en ambos sexos, y en la totalidad de la evaluación un poco más de la mitad obtuvieron buen puntaje, por lo cual, es necesario reforzar la habilidad para comprender mejor los propios estados emocionales, saber cuál es la evolución y por qué desencadenan de tal manera. Por último, destacó positivamente el resultado de regulación emocional en el grupo, son capaces de modificar estados emocionales negativos a positivos logrando un crecimiento emocional e intelectual.

Comparando los resultados obtenidos en los antecedentes que se tuvieron en cuenta, se encontraron similitudes sobre la obtención de puntajes más elevados de Atención en mujeres (Fernández-Berrocal & Extremera, 1999; Ciarrochi, Chan & Bajgar, 2001). A su vez, como en éste grupo obtuvieron buenos resultados en cada una de las sub-categorías, reflejan que poseen un buen nivel de IE que puede estar relacionado, como dicen los autores, a un nivel aceptable de salud mental y menor justificación de agresiones en el aula (Fernandez-Berrocal & Extremera, 2003), que favorece indirectamente el manejo de relaciones interpersonales (Zavala Berbena et al., 2008). Pero se debe tener en cuenta, que este proceso de desarrollo emocional debe ser continuo y permanente, la escuela debe ser capaz de aplicarlo a la mayoría de situaciones posibles, en la enseñanza de contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales.

Análisis de entrevistas semi-estructuradas a docentes de 7º grado:

Los resultados de las entrevistas se presentaran a partir de las sub-categorías de la categoría Educación emocional.

En las respuestas obtenidas en relación a la primera sub-categoría: el desarrollo de IE y habilidades sociales en el plan de estudio, todas las docentes expresaron que existe un proyecto institucional que se instaló ese mismo año sobre inteligencias múltiples (Gardner, 1983), pero los alumnos que cursaban 6º y 7º grado les costó más adaptarse al cambio, y creaba confusiones a la hora de organizar las asignaturas en las carpetas o por trabajar cierto contenido en una materia que nada se le parecía. Una de las docentes expresó que *“no están las materias divididas por asignaturas, sino por inteligencias y se mezclan”* así lo permita el contenido. Para mayor entendimiento brindó un ejemplo de cómo se correlacionan las inteligencias múltiples: *“les hice hacer un texto narrativo en dónde los personajes tenían que*

ser figuras geométricas y números”, es decir, en una clase que regularmente se la conoce como “Matemática”, la institución educativa prefiere decir que están trabajando “la inteligencia lógico-matemática” y “la inteligencia lingüística”.

A su vez, todas mencionaron que abren espacios para expresar las dudas de los estudiantes ante algún tema que los incomode, para solucionar algún problema que interfiera en el grupo o de manera individual dentro o fuera de clase, de esta manera estarían trabajando la “inteligencia interpersonal e intrapersonal”. Una de las participantes, informó sobre la existencia de una rueda de convivencia, *“hay un protocolo a seguir... a partir de una lectura, el alumno que quiere opina sobre lo que se leyó, decir algo o una palabra. Cada uno tiene su turno, la que lidera la rueda de convivencia hace una lista de todos los que quieren hablar, se les da el espacio a cada uno, nadie puede opinar por encima de lo que uno está hablando, cada uno dice lo suyo. Esto, soltó mucho al grupo para hablar de ciertos temas”*. También se mencionó la existencia de talleres sobre “bullying” o “grooming”, con la finalidad de prevenir situaciones en relación al acoso, la violencia, destacando los valores.

El cambio de paradigma educativo que realizó la escuela con respecto al proyecto institucional sobre inteligencias múltiples es novedoso y favorable para todos los niños y jóvenes que asisten, reconocen la presencia de estas inteligencias en todos en mayor o menor medida, y consideran importante el desarrollo de cada una de ellas dentro del proceso académico. Sin embargo, mencionaron que no planifican el currículum de manera conjunta, sino que, cada docente lo aplica a su materia según los contenidos que enseñen. Las docentes de asignaturas especiales expresaron sentirse menos implicadas en educación emocional, pero implícitamente en sus respuestas aparecían temas relacionados al contenido actitudinal, como el trabajo en equipo, empatizar con el compañero, o crear espacio para expresar emociones. Este dato no es menor, porque indica que haría falta desarrollar más el concepto de inteligencia emocional e incluso de inteligencias múltiples para que trabajen y desarrollen de manera consciente actividades relacionadas al tema en cuestión sin que una inteligencia sea olvidada en consideración a otra.

En cuanto a la segunda sub-categoría, proceso de enseñanza-aprendizaje: la relación aprendizaje-emociones; identificación de emociones disruptivas; y gestión de conflictos. Todas están totalmente de acuerdo con que las emociones de sus alumnos son parte importante para el aprendizaje, y que no pueden intervenir pedagógicamente sin antes comprender las realidades que atraviesan sus alumnos, una de ellas aclara que *“sobre todo en*

esta escuela se tiene en cuenta bastante las emociones porque muchos atravesaron desde su infancia cosas terribles y eso lo manifiestan en el aula y uno no puede dejarlo pasar, el conocerlos a ellos en todo aspecto”

Para la identificación de emociones disruptivas, la mayoría coincide que les resulta fácil darse cuenta, por las posturas, gestos, el habla, o en el caso de la docente de música, por las canciones que escuchan. Coinciden que también les ayuda el hecho de conocerlos hace tiempo, ya que, la mayoría concurren desde preescolar, y pueden comprender lo que sucede porque conocen la historia familiar en la mayoría de los casos. Pero tienen en cuenta que no todos expresan fácilmente sus sentimientos, y en esos casos, recurren a citar a los padres, hablar con otros alumnos o comentarlo entre docentes.

Una vez que tienen conocimiento de alguna situación problemática, la cuales *“se dan permanentemente”* porque conforman una comunidad *“en donde los chicos vienen con problemáticas complejas entonces es cotidiano tener que abordar conflictos familiares, que a los chicos los atraviesa por supuesto”*, en estos casos o en aquellos que ocurren entre compañeros, suelen recurrir al diálogo, trabajar de manera conjunta con las docentes y escuchar ambas partes sobre lo acontecido. Por lo tanto, las docentes actúan como mediadoras, abordando el conflicto de manera integral y tratando de *“averiguar con que carga vino ese chico ese día, ver lo que paso, empatizar por qué tuvo la reacción que tuvo y que el otro (alumno) también pueda entender porque el compañero reacciona así”*. A pesar de actuar correctamente ante la solución de una problemática, se debe tener en cuenta que el desarrollo de la IE es una variable que la escuela debería considerar, porque previene la aparición de conductas disruptivas en el aula y permite alcanzar comportamientos mas adaptativos en clase (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003).

Por último, las respuestas en cuanto a capacitación docente en relación al abordaje de emociones, ninguna realizó algún tipo de capacitación, sólo una de las cuatro docentes mencionó estar leyendo una tesis sobre aportes de las neurociencias a la educación. Las demás sólo leen material de inteligencias múltiples que les mandaron este año desde el Ministerio de Educación. La mayoría de los docentes consideran primordial el desarrollo de las habilidades emocionales para lograr el desarrollo integral del alumno. Sin embargo, a veces se olvida que estas habilidades emocionales, afectivas y sociales deben ser enseñadas por un equipo docente que domine estas capacidades, ya que las aulas son para el alumno uno de los modelos de aprendizaje socioemocionales más importantes (Extremera & Fernández-

Berrocal, 2004). Para concluir, en base a todo lo desarrollado previamente es necesario la implementación de la propuesta de intervención debido a que por más que se planifiquen las clases en base a las inteligencias múltiples, una capacitación en educación emocional destinado a las docentes perfeccionarían su labor a través del desarrollo de la capacidad para identificar, comprender, regular y pensar con las emociones de forma inteligente, y tendrán como resultado más recursos para conseguir alumnos emocionalmente más preparados para que se adapten social y emocionalmente a los eventos estresantes que surgen con frecuencia en el contexto educativo.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Segunda Etapa: Propuesta de intervención

En el presente apartado se desarrollará la Propuesta de Intervención a partir de la realización del estudio diagnóstico desplegado en el apartado anterior. Es importante aclarar que la primera fase fue fundamental, ya que en ella mediante la administración del test Trait-Meta Mood Scale a los alumnos y las entrevistas realizadas a las docentes, se recolectó toda la información necesaria para el planteamiento de la propuesta abordando las necesidades que se detectaron en los docentes en particular, y los alumnos en general.

5.1.OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Brindar a las docentes herramientas teóricas y prácticas para el desarrollo de las habilidades emocionales y posibilitar el desarrollo integral de los alumnos.

Objetivos específicos:

- ❖ Incentivar la toma de conciencia de la importancia que tiene la educación emocional para evitar la aparición de conductas disruptivas, mantener las emociones positivas y contribuir al bienestar psicológico y emocional dentro del establecimiento educativo.
- ❖ Fomentar el uso de metodologías alternativas dentro del aula.
- ❖ Proponer actividades para que los docentes identifiquen la promoción del crecimiento emocional de los alumnos.

5.2.Descripción de la propuesta

Para la puesta en práctica de la Propuesta de Intervención desarrollada a lo largo del presente escrito se plantea llevar a cabo un Taller de Capacitación, ya que se intenta propiciar un espacio de construcción colectiva, en la que se fusiona la teoría y la práctica alrededor de un tema, aprovechando la experiencia de los participantes y sus necesidades (Candelo, Ortiz & Unger, 2003).

Se realiza dicha sección ya que, el taller es el instrumento más útil para promover la actividad y participación de los integrantes del mismo. Además, tomando lo postulado por Ander Egg (1999), se podría afirmar que es la más acorde a la temática de la Propuesta, debido a que toda innovación pedagógica que quiera introducir nuevas formas de enseñar y aprender puede concretarse mediante la implementación de un taller, en el cual se beneficia y se pone en acción el consenso e intercambio de experiencias.

El mismo constará con tres encuentros, a concretar una vez a la semana en el mes de Febrero del año 2021. La duración de cada uno será de 80 minutos, en los cuales se realizarán distintas actividades cumpliendo con determinados objetivos. El desarrollo de cada encuentro se narrará detalladamente a continuación.

Primer encuentro

El mismo comenzará el día 4 de Febrero del 2021. Tendrá como objetivos presentar el taller, propiciar la participación de los participantes y sondear conocimientos acerca de la Inteligencia Emocional.

Para el cumplimiento de los objetivos, se plantea inaugurar la jornada brindando información sobre los objetivos del taller, cómo surge y la fundamentación del mismo. Para un mayor entendimiento y organización se otorgará a los docentes un folleto de presentación, que se puede ver en el Anexo N° 6, donde especifica lo mencionado previamente y en el cual se fijarán las fechas y horarios de los encuentros.

Luego se concretará la presentación positiva de los participantes mediante una actividad llamada “Cualidades”. Cada persona tendrá un papel donde deberán colocar su nombre para luego pasarlo al compañero de la derecha, y así sucesivamente, para que todos vayan agregando cualidades de la persona asignada. Una vez terminada la actividad, cada docente compartirá los atributos que sus compañeros le asignaron. A modo de reflexión, en una hoja proporcionada por el coordinador del grupo, contestarán a la siguiente pregunta: ¿Somos propensos a ver el lado bueno de las personas?

En la siguiente tarea se solicitará a los docentes formar grupos de cuatro a cinco integrantes. Una vez formados se les asignará la consigna “¿Qué es la Inteligencia Emocional?” la cual deberán responder en los seis minutos otorgados. Luego se registrará todas las respuestas en el pizarrón para ver si coinciden entre ellas.

A modo de explicación, se presentará un Power Point como soporte visual de la exposición teórica de la temática abordada, es decir la Inteligencia Emocional, el cual se puede observar en el Anexo N° 7. Además como material teórico se sugiere la lectura del libro de Daniel Goleman, “Inteligencia Emocional” que será enviada por correo electrónico a las personas que se muestren interesadas.

Para finalizar se realizará un cierre del encuentro preguntándoles a los participantes como les resultó la jornada, que temas les resultaron interesante o simplemente quieran comentar algo acerca de lo realizado.

Segundo encuentro

Dicho encuentro se realizará el 11 de Febrero, teniendo como objetivos los siguientes: conocer los aspectos más importantes de la Educación Emocional, y reflexionar sobre la propia labor docente.

Primeramente se realizará un sondeo de las acciones desarrolladas la semana anterior.

Haciendo hincapié los contenidos expuestos la semana pasada sobre Inteligencia emocional, se proyectará a modo de complemento el video “Educación Emocional.- Lucas Malaisi TEDxMendoza” que tiene una duración de 15 minutos y se encuentra en Youtube, en el cuál destaca la importancia de incluir la educación emocional en la educación formal, por qué no debe ser exclusivamente académico, y cómo influyen las emociones en nuestro desempeño cotidiano. Una vez finalizada la proyección del video, se solicitará que expresen en qué aspectos del video se sintieron identificados y brindar los ejemplos que se le vengan a la mente.

Para continuar con las actividades del encuentro, la siguiente se denominará “Mi alumno”. Se les entregará a todos los presentes un papel y deberán pensar en el alumno que más le ha costado trabajo en el ciclo escolar pasado, para responder ¿Por qué les costó trabajo? ¿Qué actitudes o comportamientos tuvo que no favoreció su aprendizaje? Al terminar, voluntariamente platicarán sobre su experiencia frente a los presentes.

A modo de cierre, se proporcionará una hoja para que respondan de manera individual las siguientes preguntas: ¿Qué sentimientos experimenté? ¿Por qué?; ¿Hice algo para ayudar a este alumno?; ¿Cuál era la relación docente-alumno?; ¿Qué se llevan de reflexión?

Tercer encuentro

Finalmente, se concluirá el taller el día 18 de Febrero, tendrá como objetivo recordar todo lo realizado hasta la fecha, profundizar el concepto de Educación emocional a través de los beneficios que genera, brindar metodologías y actividades a los docentes para intervenir emocionalmente al alumnado, realizar una autoevaluación de la labor docente y reflexionar acerca de lo vivenciado en los encuentros.

Para ello se comenzará explorando lo realizado las semanas anteriores con la finalidad de identificar los conocimientos que fueron adquiridos por parte de los participantes. Se continuará el encuentro con la proyección de un Power Point para exponer teóricamente los beneficios y herramientas didácticas que pueden tener en cuenta los docentes para intervenir emocionalmente en el aula, incluido en el Anexo N° 8.

Una vez finalizada la explicación, se abrirá el debate en gran grupo acerca de la consideración de los temas expuestos con el fin de incentivar a los actores institucionales a implementar actividades académicas que estén relacionadas al crecimiento emocional de los alumnos. A modo de refuerzo, se les solicitará que formen grupos de cuatro o cinco personas para que idealicen una situación de clase, en donde los alumnos trabajen la mayor cantidad de competencias emocionales posibles. Una vez finalizada dicha actividad, los participantes compartirán su elaboración con el resto.

Finalmente, para concluir con el encuentro se invoca para que los profesores expresen cómo les resultó el desarrollo del taller, lo que aprendieron en él, los aspectos de la Educación Emocional que podría utilizar en su labor y los beneficios que podrían observar en sus alumnos.

5.3.Recursos materiales y/o humanos necesarios

Para la realización del taller es necesario contar con ciertos recursos, los cuales podrían dividirse en materiales y humanos. A continuación se harán mención sobre los mismos.

Los recursos materiales necesario para la ejecución de la Propuesta de Intervención serían, en primer lugar, un salón amplio equipado con un proyector, computadora, equipo de sonidos, sillas y bancos. Es necesario contar con material bibliográfico, presentaciones en Power Point, folletos y un video, los cuales serán preparados especialmente para el taller de capacitación. Además se utilizarán papeles, lapiceras, pizarrón, tizas y plantillas de autoevaluación.

En cuanto a los recursos humanos, es necesario contar con una persona encargada de la ejecución del taller, quien deberá ser profesional en la disciplina de Psicopedagogía especializado en Educación Emocional.

5.4.Cronograma

Se realizarán tres encuentros durante los jueves del mes de Febrero del 2021. La duración de los mismos será de 80 minutos cada uno, los cuales se llevarán a cabo según los horarios disponibles de la institución educativa y del equipo docente, quienes participan activamente en los talleres.

FEBRERO 2021				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	2	3	4 <i>Primer encuentro</i>	5
8	9	10	11 <i>Segundo encuentro</i>	12
15	16	17	18 <i>Tercer encuentro</i>	19

Cronograma de actividades

Jueves 4.- Primer encuentro

- 10 minutos: Presentación del taller
- 25 minutos: “Cualidades”
- 15 minutos: Conformación de grupo y respuesta a la pregunta “¿Qué es la Inteligencia Emocional?”
- 25 minutos: Proyección de Power Point “Inteligencia Emocional”
- 5 minutos: Cierre del encuentro

Jueves 11.- Segundo encuentro

- 5 minutos: Sondeo de lo desarrollado el encuentro anterior
- 35 minutos: Exposición y discusión sobre del video “Educación Emocional TEDxMendoza”
- 25 minutos: “Mi alumno”
- 15 minutos: Reflexiones de cierre

Jueves 18.- Tercer encuentro

- 10 minutos: Inicio del taller
- 25 minutos: Desarrollo teórico a través de Power Point: “Educación Emocional”
- 15 minutos: Debate en gran grupo
- 20 minutos: Puesta en práctica
- 15 minutos: Reflexiones de todo el proceso

5.5.Resultados esperados

Mediante la implementación de la Propuesta de Intervención se espera que los docentes consigan apropiarse de la teoría desarrollada y que logren un aprendizaje significativo acerca de la metodología de la Educación Emocional.

Se presume que obteniéndose lo mencionado anteriormente, se podría llevar a cabo una pronta puesta en práctica. También se pretende que las experiencias compartidas, las reflexiones y discusiones hayan dado su fruto y se replanteen su propia labor, para que se modifiquen si es necesario para el bien de los alumnos.

Además se anhela que la modificación de la labor docente o su reflexión generen consecuencias positivas en el desarrollo de competencias emocionales de los alumnos, adaptándose a una nueva forma de planificación que a su vez, resulte ventajoso a la hora de desarrollarse en el ámbito escolar y laboral.

Para comprobar el impacto de la ejecución del taller, se puede proponer la observación de las clases de los docentes participantes, corregir los aspectos que se perciben y si se manifiestan beneficios. Es necesario destacar que sería importante contar con la opinión de los alumnos para la evaluación de la implementación.

6. CONCLUSIONES

En el presente capítulo se desarrollan los principales aportes de la realización e implementación de la Propuesta de Intervención elaborado para la acreditación del trabajo final de carrera. Además se describirán las contribuciones que hace la misma a la Psicopedagogía, a la Educación y a la labor de los docentes.

Esta propuesta se podría decir que tiene dos grandes aportes puesto que la modalidad de trabajo seleccionada requería de dos etapas, un estudio diagnóstico y la elaboración de una propuesta de intervención. La primera aporta información sobre la Institución educativa y la segunda propicia la implementación de la Educación Emocional por parte de los docentes en las aulas, mediante talleres de capacitación.

El estudio diagnóstico realizado en la Institución seleccionada, brindó toda la información necesaria, debido a que se determinaron, las características particulares de la misma y la necesidad de generar espacios de capacitación sobre la temática mediante la realización de talleres. Se sondeó el conocimiento que tenían los docentes sobre esta metodología de trabajo y se indagó sobre la propia labor docente en relación al abordaje de las emociones del alumnado. Además, se averiguó sobre las características de los estudiantes a través de la evaluación de la Inteligencia Emocional.

En cuanto a la propuesta planteada, se podría decir que es relevante ya que fue diseñada específicamente para capacitar a los docentes de la Institución sobre la Inteligencia Emocional y Educación Emocional para implementarlo durante su labor docente. Otro aspecto para destacar, es el hecho de que el diseño de la misma podría servir como modelo para otras instituciones, debido a que se proponen herramientas teórico-prácticas para el desarrollo de competencias emocionales.

Por una parte, haciendo alusión a uno de los principales aportes que brinda esta propuesta de intervención a la Psicopedagogía, se podría mencionar la posibilidad que ofrece de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la incorporación de Educación Emocional a las Instituciones escolares. Además, la implementación de este tipo de educación, ofrece la contribución del cambio de paradigma de enseñanza, fomentando la participación activa de la comunidad educativa, el desarrollo de nuevas modalidades pedagógicas centradas en la promoción de habilidades emocionales para contribuir con la adaptación social y académica de los estudiantes, dejando atrás el modelo tradicional, en el

cual el profesor no es capaz de dar respuesta a la diversidad de alumnos que se encuentran en el aula.

Siguiendo con el aporte que hace esta propuesta a la Educación, se podría decir que la implementación de la misma puede ayudar a resolver los problemas más comunes en éste ámbito, como son el fracaso y la deserción escolar, la falta de motivación de los estudiantes, mejoraría el rendimiento académico y las relaciones entre profesores y alumnos, y a su vez, el trato entre los mismos compañeros. Además, complementarían la educación de los niños para manejar el estrés emocional, conseguir una adaptación eficaz, un crecimiento más saludable y productivo.

En cuanto a la asistencia de los docentes a los talleres de capacitación, podría resultar positiva porque podría mejorar la capacidad para reconocer y responder de manera constructiva a las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes, favorecería un clima saludable en clase que a su vez beneficiaría el aprendizaje del alumnado, e incluso aumentaría sus destrezas a la hora de emplear estas habilidades en las relaciones sociales y personales.

La implementación de la propuesta podría presentar limitaciones en torno a factores externos a la planificación de posibles actividades, es decir, aspecto que hacen a la organización de la misma, debido a que uno de los impedimentos puede ser la puesta en marcha de la propuesta. Es por ello que se debió buscar estratégicamente un momento del año en que la labor docente sea más pasiva y menos cargada de trabajo, decidiendo así llevar a cabo el taller durante el mes de Febrero, donde las Instituciones se reincorporan sin la presencia de los estudiantes, de igual manera no aseguraría la asistencia de todos los docentes.

Para concluir con este capítulo, se recomienda implementar esta propuesta en otras Escuelas, adaptándolas a cada establecimiento educativo y a la comunidad en la que se encuentre inserta. También se podrían desarrollar más propuestas de intervención con distintas temáticas, abordando problemáticas actuales y generando un cambio en el sistema educativo debido a que los cambios actuales suelen ser muy rápidos y ésta no logra adaptarse. Es necesario hacer hincapié en todas las Instituciones educativas, ya que se beneficiaría de manera directa la Educación.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aberastury, A. & Knobel, M.(1988). *La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico*.

Paidós: México.

Acosta-Mesas, A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. España: Egraf. S.A.

Amazonaws (2020). Recuperado el 5 de enero de 2020, de

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40544676/INTELIGENCIA_EMOCIONAL_DEFINICIN_EVALUAC20151201-4869-12xry3e.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DINTELIGENCIA_EMOCIONAL_DEFINICION_EVALUA.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200127%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200127T210518Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=455d82a2974fb4aca559024833360815fe448e6af30f1efb8fded42503a45c6

c

Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical manual*. New York:

Multi Health Systems.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 95-114.

Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., Lopez Cassà, É., Pérez-González, J.,

Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N. & Planells, O. (2014). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la Infancia y la Adolescencia*.

Barcelona: FAROS.

- Buitrón Buitrón, S. & Navarrete Talavera, P. (2008) El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* 4 (1), 1-8.
- Cabello, R., Ruiz, D. & Fernández, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 13 (1), 41-49.
- Ciarrochi, J. Chan, A. & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31 (1), 1105-1119.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. C. & Caputti, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539-561.
- Clark-Carter, D. (2002). *Investigación cuantitativa en Psicología*. México: Oxford.
- Enríquez E, Martínez, J. & Guevara, L. (2015). Relación de la inteligencia emocional con el desempeño laboral. *Ciencia & Salud*, 3(11), 41-46.
- Extremera, N & Fernández-Berrocal, P. (2001) *¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes?* Libro de Actas de las III Jornadas de Innovación Pedagógica: La Inteligencia Emocional, una Brújula para el Siglo XXI, Granada.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 9, 45-51.
- Fernández Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-Mcnally, C., Ramos, N. S. & Ravira, M. (1998). *Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares*. Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica, Málaga.

- Fernández Berrocal, P. & Extremera Pachecho, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19 (3), 63-93.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y estrés*, 12(2-3), 139-153.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2007). *Inteligencia Emocional y salud*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. & Palomera, R. (2008). *Emotional intelligence as a crucial mental ability on educational context*. In A. Valle, J. C. Núñez, R.G. Cabanach, J. A. González-Pineda and S. Rodríguez (Eds.). *Handbook of Instructional Resources and Their Applications in the Classroom*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Fernández-Berrocal, P. & Ramos, N. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*, 5, 247-260.
- Filella, G., Ribes, R., Agulló, M. & Soldevila, A. (2002). Formación del profesorado: asesoramiento sobre educación emocional en centros escolares de infantil y primaria. *Educa*, 30 (1), 159-167.
- García Retana & Ángel, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36 (1), 1-24.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996).
- Green, M. F., Olivier, B., Crawley, J. N., Penn, D. L. & Silverstein, S. (2005). Social cognition in schizophrenia: recommendations from the measurement and treatment

- research to improve cognition in schizophrenia new approaches conference.
Schizophrenia Bulletin, 31(4), 882– 887.
- Greenberg, L. S. y Paivio, S. C. (2000). *Trabajar con las Emociones en Psicoterapia*.
 Barcelona: Ediciones Paidós.
- Grewal, D. & Salovey, P. (2005). Feeling Smart: The Science of Emotional Intelligence.
American Scientist, 93, 330-339.
- Giqueaux, G. & Oros, L. B. (2008). *Las emociones positivas como facilitadoras de la
 sociabilidad infantil*. XII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico: Buenos Aires.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado C. & Baptista Lucio M. (2014). *Metodología de
 la Investigación*. España: McGraw-Hill.
- Katelaar, T. & Todd, P.M. (2001). *Framing our thoughts: Ecological rationality as
 evolutionary psychologist's answer the frame problem*. En H.R. Holcomb III (Ed.),
Conceptual challenges in evolutionary psychology. Innovative research strategies.
 London: Kluwer
- Lopes, P. N. & Salovey, P. (2004). *Toward a broader education*. H. J. Walberg, M. C.
 Wang, R. J. E. Zins y P. Weissberg (Eds.), *Building school success on social and
 emotional learning*. New York: Teachers College Press.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos
 Aires: Emecé.
- Marradi, A., Archenti, N. & Piovani, J. (2010). *Metodologías de las Ciencias Sociales*.
 Argentina: Cengage Learning.
- Martinez, C. (2009). *Consideraciones sobre inteligencia emocional*. La habana Cuba:
 Editorial Científico-Técnica.

- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). *Models of emotional intelligence*. In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence, *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). What is *emotional intelligence*? En P. Salovey y D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (2007). *¿Qué es Inteligencia Emocional?* En J. M. Mestre y P. FernándezBerrocal (coords.), *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide.
- Mestre, J. M., Núñez-Vázquez, I. y Guil, R. (2006). Inteligencia Emocional y aspectos neurológicos disfuncionales: implicaciones en la salud mental y el bienestar emocional. *Revista de Psicología de la salud*, 18 (1), 97-110.
- Murphy, S. E. (2002). *Leader self-regulation: The role of self-efficacy and multiple intelligences: The Role of Self-Efficacy and Multiple Intelligences*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Oros, L., Manucci, V & Richaud-de Minzi, M. (2011) Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. *Educación y Educadores*, 14 (3), 493-509.
- Parker, J. D. A., Creque, R. E., Barnhart, D. L., Harris, J. I., Majeski, S. A., Wood, L. M., Bond, B. J. & Hogan, M. J. (2004). Academic Achievement in high school: does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences* 37, 1321-1330.

- Petrides, K.V., Frederickson, N. & Furnham, A. (2004). The Role of Trait Emotional Intelligence in Academic Performance and Deviant Behavior at School. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293.
- Petrides, K. V. y Furnham (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality* 15, 425-448.
- Rodríguez Sabiote C. (2003). *Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos*. El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave. República Dominicana.
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R. & Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4 (2), 143-152.
- Sanz de Acedo, M. L. (1997). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Spradley, J.P. (1980). *Participant observation*. New York: Rinehart & Winston.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Trinidad, D. R. & Johnson, C. A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32, 95–105.

Vivas de Chacón, M. (2004). *Las competencias socio-emocionales del docente: Una mirada desde los formadores de los formadores*. I Jornadas Universitarias, Madrid.

Zavala-Berbena, M. A., Valadez-Sierra, M. D., & Vargas-Vivero, M. C. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 6 (2), 319- 338.

8. ANEXOS

8.1.ANEXO N° 1 "Entrevista para las Docentes"

ENTREVISTA A LOS DOCENTES SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Nombre:

Asignatura que ejerce:

Fecha:

1. ¿Piensa usted que las emociones de los alumnos son parte importante en su aprendizaje? ¿Por qué?
2. ¿Le resulta fácil poder identificar si hay alguna emoción que está interfiriendo en el proceso de aprendizaje alguno de sus alumnos? Ejemplo
3. Según lo observado por usted en sus clases ¿Cree que sus alumnos poseen una buena tolerancia a la frustración?
4. ¿Cree que los alumnos de su clase podrían mejorar su rendimiento si pudieran controlar mejor sus emociones?
5. Según su opinión ¿El currículum permite el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos de una forma significativa?
6. ¿Al planificar y realizar sus clases trata normalmente de enseñar habilidades emocionales? ¿Cómo cuales?
7. Por lo general ¿Las relaciones entre sus alumnos son buenas?
8. ¿Recuerda alguna situación de conflicto entre alumnos dentro de la institución? ¿De qué manera fue abordado el problema?
9. ¿Se crean espacio dentro del aula/Institución para que los alumnos expresen sus sentimientos?
10. ¿Realizó alguna capacitación relacionado a Inteligencia Emocional? Si es así ¿Hace cuanto? Y de lo contrario ¿Lee sobre el tema?

8.2. ANEXO N° 2 "Modelo de Test Trait-Meta Mood Scale"

TMMS-24.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis	1	2	3	4	5

	sentimientos.					
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5

20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

	Puntuaciones	
	Hombres	Mujeres
	Atención	
	Atención	
	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
	Adecuada atención 22 a 32	Adecuada atención 25 a 35
	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 36

Claridad	Puntuaciones	Puntuaciones
	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>
	Debe mejorar su claridad < 25	Debe mejorar su claridad < 23
	Adecuada claridad 26 a 35	Adecuada claridad 24 a 34
	Excelente claridad > 36	Excelente claridad > 35

Reparación	Puntuaciones	Puntuaciones
	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>
	Debe mejorar su reparación < 23	Debe mejorar su reparación < 23
	Adecuada reparación 24 a 35	Adecuada reparación 24 a 34
	Excelente reparación > 36	Excelente reparación > 35

8.3.ANEXO N° 3 " *Modelo de autorización de los directivos responsables de la institución*"



Universidad Abierta Interamericana

Autorización de los directivos responsables de la institución

Por el presente documento se solicita su autorización como directivo de la institución para la realización en el marco de la misma de la investigación titulada: Propuesta de educación emocional en ambiente escolar de nivel primario, desde una perspectiva psicopedagógica, cuyo/a responsable es Paloma Sanchez DNI 40019815. Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización del Trabajo Final de Carrera para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad Abierta Interamericana.

El objetivo principal de esta investigación es examinar las manifestaciones emocionales de los alumnos de 7º grado, indagar el abordaje que realizan los docentes y directivos respecto a controlar y expresar emociones de sus alumnos. Por último, como propuesta, brindar a los docentes y alumnos herramientas prácticas o técnicas para expresar las emociones. Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades toma de Test TMMS-24 los alumnos y entrevista semiestructurada a los docentes. Previamente a la realización de dichas actividades se les pedirá el consentimiento a cada uno de los sujetos involucrados en la investigación (alumnos, padres, docentes).

Ninguno de los procedimientos mencionados generan ni generarán algún tipo de perjuicio físico, psicológico o social para los participantes y se respetarán en todo momento las legislaciones y regulaciones nacionales e internacionales vigentes sobre el trabajo con niños en contextos de investigación.

La confidencialidad de toda la información será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán tratados como confidenciales y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente,

yo..... DNI....., directivo de la

institución..... autorizo la realización del presente
proyecto de investigación en el marco de la mencionada institución.

_____	_____	_____
Lugar y fecha	Firma	Aclaración

8.4.ANEXO N° 4 "Modelo de consentimiento informado de los padres"



Universidad Abierta Interamericana

Consentimiento informado de los padres

Por el presente documento se solicita la autorización para la participación de su hijo/a de la investigación titulada: Propuesta de educación emocional en ambiente escolar de nivel primario, desde una perspectiva psicopedagógica, cuyo/a responsable es Paloma Sanchez DNI 40019815. Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización del Trabajo Final de Carrera para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad Abierta Interamericana.

El objetivo principal de esta investigación es examinar las manifestaciones emocionales de los alumnos de 7° grado, e indagar el abordaje que realizan los docentes y directivos respecto a controlar y expresar emociones. Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades toma de Test TMMS-24 a los alumnos y entrevista semiestructurada a los docentes.

La participación en esta investigación, tanto de su hijo/a como suya, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar la misma en cualquier momento. Ninguno de los procedimientos mencionados producen ni producirán algún tipo de daño físico, psicológico o social para su hijo/a y se respetarán en todo momento las leyes y regulaciones nacionales e internacionales vigentes sobre el trabajo con niños en contextos de investigación. Asimismo, la confidencialidad de sus datos y de los de su hijo/a será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....
DNI.....acepto participar del presente proyecto de investigación y autorizo a mi
hijo/a.....DNI.....a
participar del mismo.

Firma, aclaración y DNI del padre, madre o tutor

Lugar y fecha:.....

8.5.ANEXO N° 5 "Modelo de consentimiento informado de participación"



Universidad Abierta Interamericana

Consentimiento informado de participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada Propuesta de educación emocional en ambiente escolar de nivel primario, desde una perspectiva psicopedagógica, cuyo/a responsable es Paloma Sanchez DNI 40019815. Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización del Trabajo Final de Carrera para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad Abierta Interamericana.

El objetivo principal de esta investigación es examinar las manifestaciones emocionales de los alumnos de 7º grado, e indagar el abordaje que realizan los docentes y directivos respecto a controlar y expresar emociones. Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: toma de Test TMMS-24 a los alumnos, entrevista semiestructurada a docentes.

La participación en esta investigación, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar la misma en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por el/la investigador/a en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....
DNI..... acepto participar de la presente investigación.

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:.....

8.6. ANEXO N° 6: “Folleto de presentación del taller”

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Una propuesta
psicopedagógica para la
implementación docente



Psp.: Paloma Sanchez

INTELIGENCIA EMOCIONAL

“LA CAPACIDAD DE
RECONOCER NUESTROS
PROPIOS SENTIMIENTOS Y
LOS DE LOS DEMÁS, DE
MOTIVARNOS Y DE MANEJAR
ADECUADAMENTE LAS
RELACIONES”

-Goleman, 1995.

Objetivos del taller:

OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Brindar a las docentes herramientas teóricas y prácticas para el desarrollo de las habilidades emocionales y posibilitar el desarrollo integral de los alumnos.

Objetivos específicos:

- ❖ Incentivar la toma de conciencia de la importancia que tiene la educación emocional para evitar la aparición de conductas disruptivas, mantener las emociones positivas y contribuir al bienestar psicológico y emocional dentro del establecimiento educativo.
- ❖ Fomentar el uso de metodologías alternativas dentro del aula.
- ❖ Proponer actividades para que los docentes identifiquen la promoción del crecimiento emocional de los alumnos.



Plan de actividades:

Se realizarán tres encuentros los días jueves del mes de Mayo. Los mismos durarán 80 minutos cada uno.

Jueves 4.- Primer encuentro

- ✚ Presentación del taller
- ✚ “Cualidades”
- ✚ Conformación de grupo y respuesta a la pregunta “¿Qué es la Inteligencia Emocional?”
- ✚ Proyección de Power Point “Inteligencia Emocional”
- ✚ Cierre del encuentro

Jueves 11.- Segundo encuentro

- ✚ Sondeo de lo desarrollado el encuentro anterior
- ✚ Exposición y discusión sobre el video “Educación Emocional TEDxMendoza”
- ✚ “Mi alumno”
- ✚ Reflexiones de cierre

Jueves 18.- Tercer encuentro

- ✚ Inicio del taller
- ✚ Desarrollo teórico a través de Power Point: “Educación Emocional”
- ✚ Debate en gran grupo
- ✚ Puesta en práctica
- ✚ Reflexiones de todo el proceso

*“CAMBIA TU ATENCIÓN Y
CAMBIARÁS TUS EMOCIONES.
CAMBIA TU EMOCIÓN Y TU
ATENCIÓN CAMBIARÁ DE
LUGAR”*

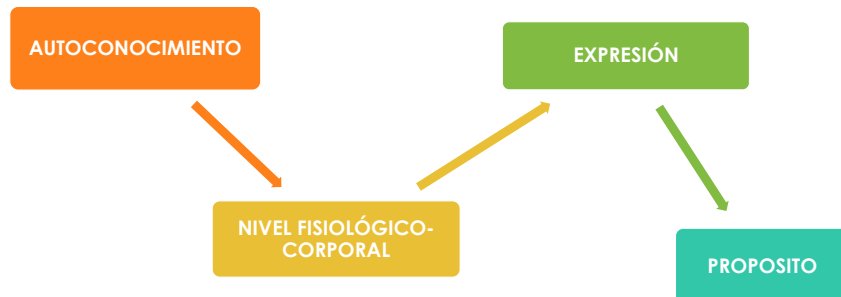
Frederick Dodso

¡LOS ESPERAMOS!

8.7.ANEXO N° 7: “Power Point Inteligencia Emocional”



LOS 4 COMPONENTES PRINCIPALES DE LAS EMOCIONES



¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

La Inteligencia Emocional, un término acuñado por dos psicólogos Peter Salovey y John Mayer (1990) y difundida mundialmente por el psicólogo, filósofo y periodista Daniel Goleman (1995), es la capacidad de:

- 1) Sentir
- 2) Entender
- 3) Controlar y
- 4) Modificar

estados anímicos



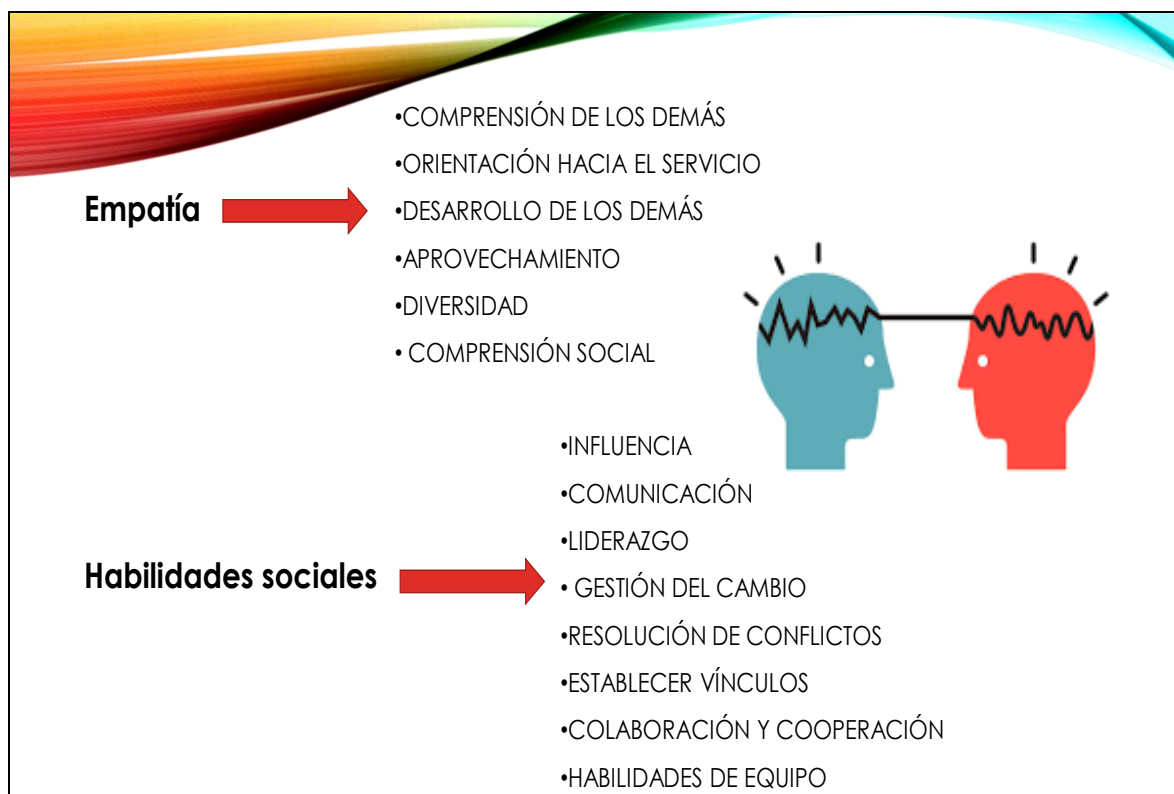
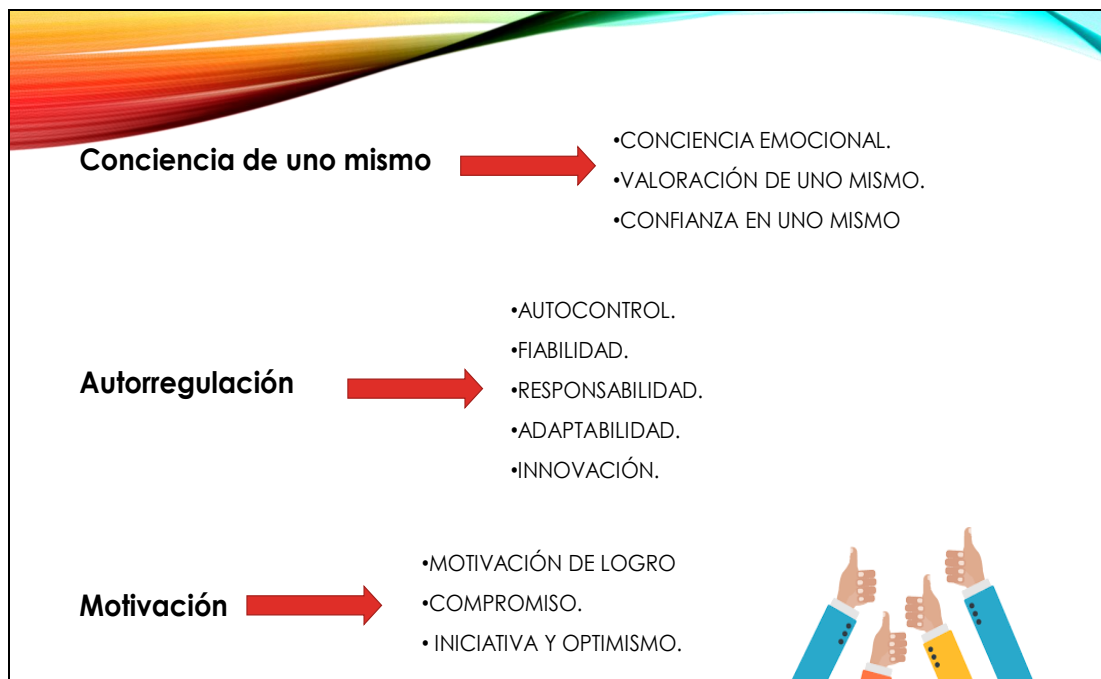
PROPIOS Y AJENOS.

HABILIDADES EMOCIONALES - MAYER Y SALOVEY (1997) :

- Habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud
- Habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento
- Habilidad para entender la emoción y el conocimiento emocional
- Habilidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual

LAS 5 DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL





¿QUÉ DEBEMOS TRABAJAR PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

- ✓ Conocer las propias emociones
- ✓ Identificar las emociones de los demás
- ✓ Controlar y manejar las emociones
- ✓ Lograr una adecuada autoestima
- ✓ Adquirir habilidades socioemocionales: empatía, escucha activa, asertividad, habilidades sociales, resolución de conflictos
- ✓ Desarrollar la habilidad de automotivarse
- ✓ Adoptar una actitud positiva ante la vida

PARA LOGRAR TODAS ESTAS HABILIDADES HABLEMOS DE **EDUCACION EMOCIONAL**

PRETENDE POTENCIAR EL DESARROLLO EMOCIONAL COMO COMPLEMENTO DEL DESARROLLO COGNITIVO

ES UN PROCESO EDUCATIVO CONTINUO Y PERMANENTE

AMBOS CONSTITUYEN ELEMENTOS ESENCIALES DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL ALUMNO

LA EDUCACION EMOCIONAL PLANTEA UN CONJUNTO DE PROPUESTAS ENCAMINADAS A LA ADQUISICION DE CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS SOBRE LAS EMOCIONES

...CON EL OBJETIVO DE CAPACITAR AL ALUMNADO PARA AFRONTAR MEJOR LOS RETOS QUE SE PLANTEAN EN LA VIDA COTIDIANA



GRACIAS!



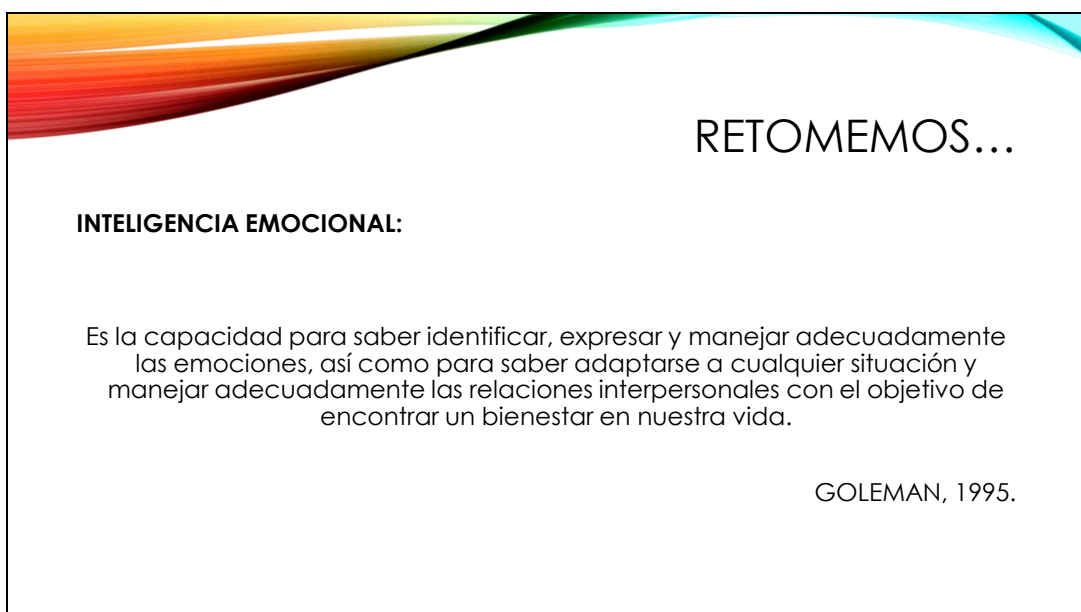
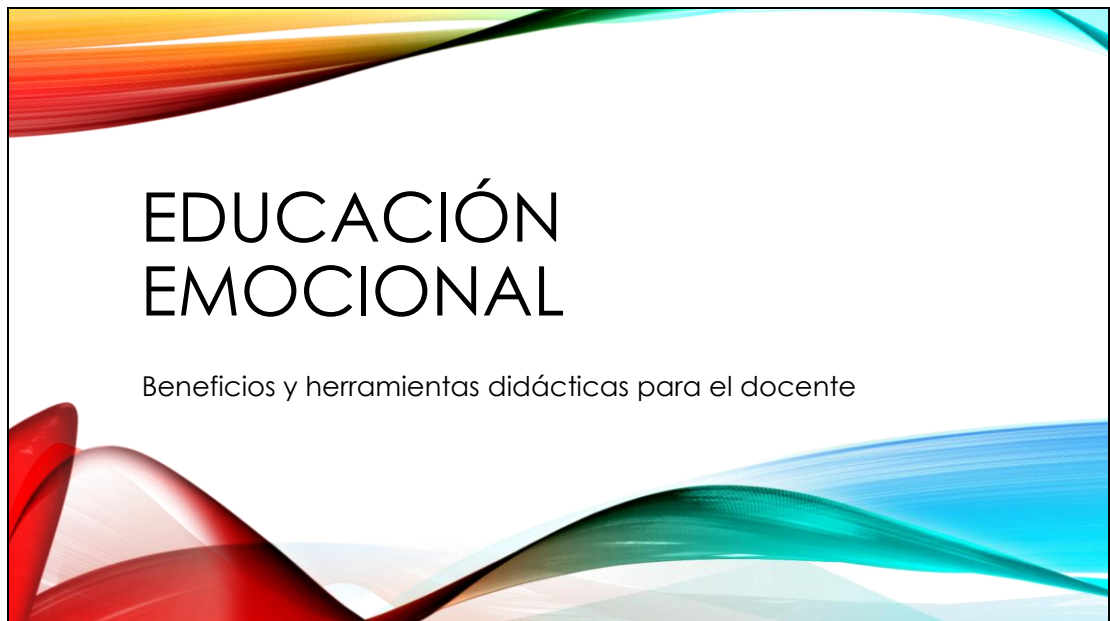
REFERENCIAS

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Fernández Berrocal, P. & Extremera Pachecho, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19 (3), 63-93.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996)

8.8. ANEXO N° 8: “Power Point Educación Emocional”



BENEFICIOS DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Aumenta/Mejora	Reduce/Previene
El reconocimiento y la comprensión de emociones	Síntomas internalizados de tristeza y ansiedad
La comprensión de problemas sociales	Iniciación en el consumo de sustancias tóxicas
El desarrollo de una eficaz capacidad de solución alternativa de problemas	Síntomas externalizados de agresividad y conducta destructiva
El autocontrol y la capacidad de tolerar la frustración	Hiperactividad
La flexibilidad cognitiva	Aislamiento
La atmósfera en clase	Quejas disciplinarias
La resolución pacífica de conflictos	Impulsividad
El rendimiento académico	Deserción escolar, suspensos y expulsiones

OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN EMOCIONAL DEL DOCENTE

1. Enseñar al niño a reconocer y discriminar las diferentes emociones, tanto negativas como positivas.
2. Definir cuándo es esperable experimentar cada emoción y cuál es la manera apropiada de expresarla.
3. Incrementar la frecuencia del humor positivo y las situaciones de disfrute dentro y fuera del aula.
4. Utilizar la resignificación positiva y estimular el reconocimiento, la valoración y el agradecimiento de los favores ajenos.

- 
5. Ejercitar el reconocimiento de los propios logros y cualidades positivas.
 6. Fomentar el desarrollo de la simpatía, el interés por las necesidades de los demás y las conductas solidarias.
 7. Enseñar estrategias para reducir la tensión y el nerviosismo de una forma funcional y socialmente aceptada.
 8. Promover la creatividad.



INTERVENCIONES

Conocer: las características de los niños en particular y del grupo en general, sus preferencias, la manera de relacionarse. **Explorar el perfil de emocionalidad positiva que presentan.**

Intervención focalizada

- ✓ Proporcionar un espacio psicoeducativo
- ✓ Utilizar actividades de centrado para transmitir estrategias simples de relajación y control del impulso
- ✓ estimular el análisis crítico de los aprendizajes adquiridos.
- ✓ transferir a otros contextos lo aprendido en clase.



INTERVENCIÓN DIRIGIDA

Breves estrategias de estimulación emocional con los contenidos conceptuales y actitudinales que así lo permitan.

- preguntas de reflexión, ejemplos ilustrativos, estímulos gráficos, juegos de palabras, etc.

Durante el año escolar, y requiere de una **mayor creatividad y flexibilidad.**



PROMOVER EMOCIONES POSITIVAS

Puede actuar como vehículo para el logro de un contenido actitudinal:

- Trabajo cooperativo y solidario en la construcción del conocimiento
- Intercambio de ideas
- Confianza en la propia capacidad para comunicarse
- Participación activa en la resolución de problemas
- Aceptar las opiniones de los demás
- Valoración por los aportes y actividades de los otros
- Cooperación y el respeto



A su vez, puede actuar como disparadora del aprendizaje de un contenido conceptual:

- **Movilización afectiva:** alegría y el buen humor para motivar el aprendizaje.
- Utilizar el contenido conceptual como disparador para la promoción de una emoción positiva. Subrayando la importancia de:

Simpatía

Equidad

Valoración del ser humano.



INTERVENCIÓN CIRCUNSTANCIAL

Surge de forma **espontánea** del quehacer diario dentro del aula o en el recreo

- ✓ Sirve como disparador para fortalecer, estimular y/o promover las emociones positivas.
- ✓ Requiere de la habilidad emocional de quien vaya a intervenir para poder detectar los momentos oportunos para hacerlo.



¿QUÉ TIPO DE DOCENTE PROMUEVE EL CRECIMIENTO EMOCIONAL DE SUS ALUMNOS?

- Expresa adecuadamente sus sentimientos en relación con el alumnado: controla y gestiona sus emociones.
- Usa metodologías que fomentan el trabajo colaborativo del alumnado y su motivación.
- Usa estrategias para que el clima emocional del grupo sea positivo, aumenta la autoconfianza del alumnado.
- Manifiesta empatía y sabe escuchar.
- Desarrolla conductas asertivas y maneja adecuadamente los conflictos.



METODOLOGÍAS QUE PROMUEVEN EL CRECIMIENTO EMOCIONAL

1. Estrategias de aprendizaje cooperativo.
2. Proyectos de grupo.
3. Puzzle: dividir el aprendizaje de un tema en diferentes partes, de modo que los alumnos se enseñen y aprendan unos de otros.
4. Ofrecer y recibir feedback de otro: aceptación de opiniones.



ACTIVIDADES ESPECIFICAS QUE PROMUEVEN EL CRECIMIENTO EMOCIONAL

Consciencia emocional:

1. Identificación de emociones ¿Qué sentimos?
2. Diccionario emocional,
3. ventajas y desventajas de nuestras emociones

Regulación emocional:

1. Aprender a afrontar problemas,
2. Utilizar la relajación y el diálogo
3. Desarrollar emociones positivas
4. Regular impulsos y sentimientos



Autonomía emocional:

1. Aprender a tener autoconfianza y autoestima
2. Trabajar el autoconcepto: identidad
3. Aprender a conocer y valorar nuestras cualidades y limitaciones

Habilidad socio-emocional:

1. Generar empatía, aprender a escuchar,
2. Aceptar críticas constructivas
3. Ser asertivos
4. Aprender a trabajar en grupo

Habilidades de la vida y bienestar:

1. Aprender a enfrentar dificultades
2. Organizar nuestras obligaciones y los tiempos
3. Ser capaces de convivir
4. Desarrollar actitudes positivas y realistas



¡GRACIAS!





REFERENCIAS

Garaigordobil, M. (2009). *Evaluación del programa "dando pasos hacia la paz- Bakerako urratsak"*. España: Grafo, S. A.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996).

Oros, L., Manucci, V & Richaud-de Minzi, M. (2011) Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. *Educación y Educadores*, 14 (3), 493-509.