UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

TÍTULO

GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019.

Tesis previa a la obtención de grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención: Psicología Educativa y Orientación.

AUTORA

Gabriela Estefanía Aquije Torres.

DIRECTORA DE TESIS

Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero. PhD.

Loja-Ecuador

2020

CERTIFICACIÓN

Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero. PhD.

DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.

CERTIFICA

Haber dirigido, asesorado, revisado, orientado con pertinencia y rigurosidad científica en todas sus partes, en concordancia con el mandato del art. 139 del reglamento del régimen académico de la Universidad Nacional de Loja, el desarrollo de la tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación, mención psicología educativa y orientación, titulada: **GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019** , autoría de la Srta. **Gabriela Estefanía Aquije Torres** misma que reúne los requisitos legales reglamentarios. Por lo que autorizo su presentación y sustentación ante el tribunal de grado que se designe para el efecto.

Loja, 06 de diciembre de 2019

Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero. PhD.
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, **Gabriela Estefanía Aquije Torres**, declaro ser la autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales por el contenido de la misma.

Adicionalmente declaro y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

Autora: Gabriela Estefanía Aquije Torres.

Firma: .....

Cédula: 1150061081

Fecha: Loja, 10 de febrero de 2020.

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.

Yo, **Gabriela Estefanía Aquije Torres**, declaro ser la autora, del presente trabajo de tesis titulada: **GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019.**

Como requisito para optar al grado de Licenciada en Ciencias de la Educación; mención: Psicología Educativa y Orientación, autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido en el Repositorio Digital Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en RDI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja a los diez días del mes de febrero de dos mil veinte.

Firma: .....

Autora: Gabriela Estefanía Aquije Torres

Cédula: 1150061081

Dirección: Loja, IV Centenario, Miguel Riofrio y José María Peña.

Correo electrónico: gabrielaaquije@hotmail.com

Celular: 0989046685

Datos complementarios

Directora de tesis: Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero.PhD

Tribunal de grado

Presidenta: Dra. Flora Edel Cevallos Carrión, Mg. Sc.

Primer Vocal: Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca, Mg. Sc.

Segundo Vocal: Dr. Yoder Manuel Rivadeneira Díaz, Mg. Sc.

AGRADECIMIENTO

Dejo constancia de mi sincero agradecimiento y gratitud a la Universidad Nacional de Loja, en especial a la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación y en particular a la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, verdadero templo del saber que me permitió ingresar a sus aulas para mi formación profesional, así mismo a sus directivos, personal docente y administrativo que con cada una de sus enseñanzas han sembrado en mí el espíritu de perseverancia y de superación.

Agradezco de manera especial y sincera a la Dra. María Eugenia Rodríguez, por su apoyo y confianza en mi trabajo y su capacidad para guiar mis ideas ha sido un aporte invaluable, no solamente en el desarrollo del trabajo de investigación, sino también en mi formación como investigadora.

De la misma forma hago extensivo mis agradecimientos a toda la comunidad Marianita en especial a sus directivos, la Hna. Mabel Romero Rectora de la obra y a la Hna. Marina Betancourt directora de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", de la ciudad de Loja, por la apertura para el desarrollo de la investigación; a los alumnos del Octavo año paralelo B, a su docente encargado, Lic. Ángel Angamarca que facilitaron las cosas para que este trabajo de tesis llegue a su feliz término.

La Autora

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, padre celestial por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio para hoy haber llegado a este momento tan importante de mi formación profesional.

A mis padres José y Fanny, quienes han sido un pilar fundamental en mi vida y en mi formación, han sabido educarme en valores, buenos sentimientos, hábitos lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

A mi familia y amigos en general, porque me han brindado su apoyo incondicional y por compartir conmigo buenos y malos momentos.

Gabriela Estefanía

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

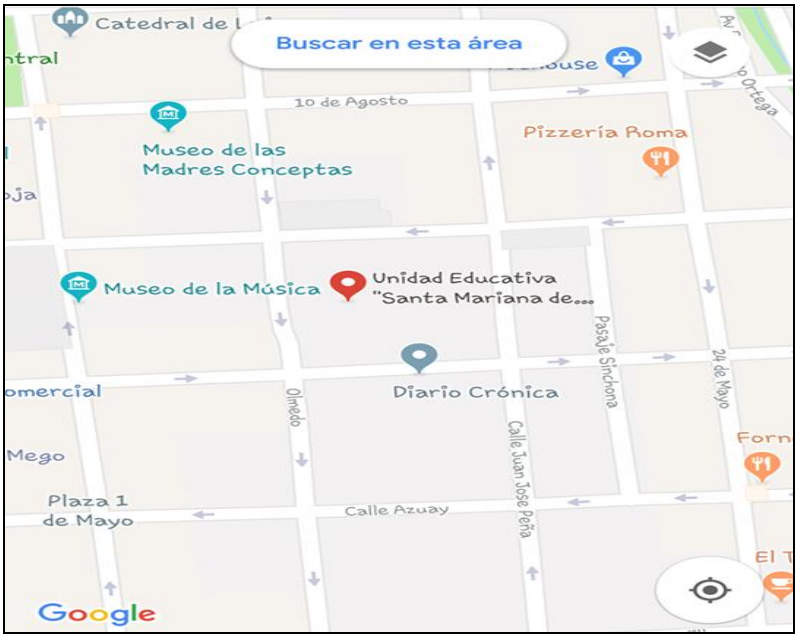
ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN											
TIPO DE DOCUMENTO	**AUTORA/ TÍTULO DE LA TESIS**	**FUENTE**	**AÑO**	**ÁMBITO GEOGRÁFICO**						**OTRAS DESAGREGACIONES**	**OTRAS OBSERVACIONES**
				NACIONAL	**REGIONAL**	**PROVINCIA**	**CANTÓN**	**PARROQUIA**	**BARRIO COMUNIDAD**		
TESIS	**Gabriela Estefanía Aquije Torres.** GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B, DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019**.**	UNL	2020	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	LOJA	EL SAGRARIO	EL SAGRARIO	CD	Licenciada en Ciencias de la Educación; mención: Psicología Educativa y Orientación

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS

UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL CANTÓN LOJA

CROQUIS DE LA INVESTIGACIÓN

UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISONAL “MERCEDES DE JESÚS MOLINA”



Fuente: Obtenido de Google Maps.
Elaborado: Gabriela Estefanía Aquije Torres

ESQUEMA DE TESIS

i. PORTADA
ii. CERTIFICACIÓN
iii. AUTORÍA
iv. CARTA DE AUTORIZACIÓN
v. AGRADECIMIENTO
vi. DEDICATORIA
vii. MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO
viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS
ix. ESQUEMA DE TESIS
  a. TÍTULO
  b. RESUMEN
    - ABSTRACT
  c. INTRODUCCIÓN
  d. REVISIÓN DE LITERATURA
  e. MATERIALES Y MÉTODOS
  f. RESULTADOS
  g. DISCUSIÓN
  h. CONCLUSIONES
  i. RECOMENDACIONES
    ❖ PROPUESTA ALTERNATIVA
  j. BIBLIOGRAFÍA
  k. ANEXOS
    ❖ PROYECTO DE TESIS
    ❖ OTROS ANEXOS

a. TÍTULO

GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019.

b. RESUMEN

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que tiene por objetivo fomentar el desarrollo emocional, favoreciendo así una educación integral en los escolares. Ante esto se trabajó el tema: **GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA; 2018-2019,** y el objetivo fue implementar una guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación Básica paralelo B. Estudio descriptivo, de corte transversal, diseño cuasi-experimental; fundamentado en los método científico, inductivo, deductivo, analítico, sintético; se aplicó la escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), en una muestra de 32 estudiantes. Los resultados encontrados (pre-test) reflejan, para el 90,63% manifiestan bajo nivel en la **percepción emocional** (para identificar y reconocer los sentimientos propios y los demás), en tanto que para el 87,50% expresan bajo nivel en la **comprensión de sentimientos** (para valorarse uno mismo) y un 84,38% indican bajo nivel en la **regulación emocional** (para moderar las emociones negativas e intensificando las positivas). Luego de la aplicación de la guía psicoeducativa, son satisfactorios los resultados (pos test), en donde los investigados manifiestan altos niveles en la **percepción emocional** el 65,63%, para la **comprensión de sentimientos** el 56,25%, para la **regulación emocional** el 71,88%; con estos resultados, mediante el modelo estadístico de Pearson (r), se alcanza el valor de r= 0,61(correlación positiva alta) para mejorar la Percepción emocional, se obtiene un valor de r= 0,53 (correlación positiva moderada) en Comprensión de sentimientos y para mejorar la Regulación emocional se alcanza un valor de r= 0,71 (correlación positiva alta). Concluyendo que la Guía Psicoeducativa es válida para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

ABSTRACT

The emotional education is an ongoing and ongoing educational process that aims to promote emotional development, thus favoring an integral education in schoolchildren. Before this, the topic was worked on: **PSYCHEDUCATIONAL GUIDE TO POTENTIATING THE DIMENSIONS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE EIGHTH YEAR STUDENTS OF BASIC GENERAL EDUCATION PARALLEL B OF THE MERCEDES DE JESÚS MOLINA FISCOMISIONAL EDUCATIONAL UNIT; 2018-2019,** and the objective was to implement a psychoeducational guide to enhance the dimensions of emotional intelligence in the students of Eighth year of parallel Basic Education B. Descriptive study, cross-sectional, quasi-experimental design; based on scientific, inductive, deductive, analytical, synthetic methods; The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) scale was applied in a sample of 32 students. The results found (pre-test) reflect, for 90.63% they express low level in emotional perception (to identify and recognize their own feelings and others), while for 87.50% they express low level in the understanding of feelings (to assess oneself) and 84.38% indicate low level of emotional regulation (to moderate negative emotions and intensifying positive ones). After the application of the psychoeducational guide, the results (post -test) are satisfactory, where the respondents show high levels of emotional perception 65.63%, for the understanding of feelings 56.25%, for emotional regulation 71.88%; With these results, using the Pearson statistical model (r), the value of r = 0.61 (high positive correlation) is achieved to improve emotional perception, a value of r = 0.53 (moderate positive correlation) is obtained for the understanding of feelings and to improve the emotional regulation, a value of r = 0.71 (high positive correlation) is reached; Therefore, the Psychoeducational Guide is validated to enhance the dimensions of emotional intelligence.

c. INTRODUCCIÓN

¿Por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a las diferentes contingencias de la vida? ¿Por qué algunos niños con un alto cociente intelectual fracasan en la escuela, mientras que otros con menos capacidad intelectual tienen mejor rendimiento académico? ¿En qué radica que algunas personas con un bajo cociente intelectual sean capaces de relacionarse con otros de manera eficaz? Por ello la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que tiene por objetivo fomentar el desarrollo emocional, favoreciendo así una educación integral en la persona. Con ese fin, se desarrollan habilidades emocionales que pretenden el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

El concepto inteligencia emocional nace para responder estas cuestiones. La inteligencia emocional fue presentada en sus inicios como una forma de inteligencia capaz de afectar el éxito en la vida de las personas en mayor medida que las habilidades intelectuales o cognitivas. Con esto la capacidad intelectual comenzó a ser relegada para así dar más importancia a factores relacionados con el ámbito emotivo, como el poder relacionarse con los demás para conseguir óptimas relaciones sociales o conocer los propios sentimientos y utilizarlos de manera efectiva.

El interés en estudiar la inteligencia emocional en la población adolescente ha ido aumentado particularmente en las últimas décadas debido a la evidencia mostrada por algunos estudios sobre la influencia que esta puede tener con respecto a variables tales como el rendimiento académico, la interacción social, el consumo de sustancias tóxicas, el absentismo y conductas disruptivas o la adaptación social y académica por lo que es preciso diseñar una estrategia psicoeducativa para hacer frente a esta problemática desde el enfoque de bienestar que toma en consideración la identificación de los múltiples factores que configuran al ser humano, las particularidades de la estructura psíquica, las circunstancias familiares y sociales, la calidad de relaciones humanas con las que se opera en el entorno socio-cultural, la salud física, mental, emocional, entre otras; son variables que nutren o desequilibran al sujeto.

Tomando en cuenta esta problemática se formula la siguiente pregunta de investigación: **¿La Guía Psicoeducativa logrará potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de octavo año paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina, 2018-2019?**

Ante esta interrogante se ha creído pertinente desarrollar el siguiente tema de investigación: **GUÍA PICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019.**

Para lograr una realización adecuada con éxito se concretó un objetivo general *Implementar* una guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación Básica paralelo B , así mismo se diseñaron objetivos específicos que dirigen la investigación como: *Identificar* los niveles de las tres dimensiones de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de Octavo Año de Educación General Básica paralelo B, sujetos a la investigación; *Diseñar* la Guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes sujetos a la investigación; *Desarrollar* la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes sujetos a la investigación; *Validar* la efectividad de la aplicación de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes sujetos a la investigación.

De tal manera la revisión de literatura está fundamentada en citas de autores que dan rigor científico a la investigación. La primera variable se sustenta en la *Inteligencia Emocional* que hace referencia a las capacidades y habilidades psicológicas que implican el sentimiento, entendimiento, control y modificación de las emociones propias y ajenas. ; Orígenes, componentes, teorías, dimensiones: percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional; La inteligencia emocional en la etapa escolar; Diferencia de género en inteligencia emocional; Educación emocional; y en relación a la segunda variable *Guía Psicoeducativa* haciendo hincapié en la psicoeducación como una herramienta alternativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, abordando desde una perspectiva teórica- práctica y brindando alternativas para resolución de un problema ; Procedimiento a llevarse a cabo para la realización de la guía psicoeducativa, evaluación, modalidad tipo taller, tipos de taller para esquematizar cada una de las sesiones propuestas, actividades y estrategias utilizadas (Máscara emocional, Mural de las emociones, Role-playing, Bingo de las emociones, Semáforo de las emociones y sombreros de colores).

En relación a materiales y métodos, es decir la metodología; la investigación fue un estudio de tipo descriptivo, de corte transversal, diseño cuasi-experimental con un solo grupo; en una muestra de 32 estudiantes entre 11 y 13 años; los métodos utilizados fueron: científico, deductivo, inductivo, analítico, sintético, modelación y el estadístico coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r); se aplicó la escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).

La propuesta de intervención metodológicamente planificada mediante la modalidad de sesiones, considerando en cada sesión las siguientes actividades y estrategias:

1. Máscara emocional, 2. Role-Playing, 3. Mural de las emociones, 4. Sombreros de colores, 5. Bingo emocional, 6. Semáforo de las emociones; mismas que permiten trabajar diferentes aspectos que ayuden a los estudiantes a lograr una adecuada potenciación de cada uno de las dimensiones de inteligencia emocional en base a sus propias habilidades y fortalezas para relaciones con pares, tomar decisiones y lograr una vida plena.

La metodología de las sesiones consto de: tema, objetivo, metodología (procedimiento, motivación, desarrollo, cierre y evaluación), recursos y duración.

Los resultados iniciales (pre-test) evidenciaron que los estudiantes en su mayoría mantienen un bajo nivel de las dimensiones de inteligencia emocional con un 90, 63% perteneciente a la dimensión de **percepción emocional** (para identificar y reconocer los sentimientos propios y los demás), seguido por la dimensión de **comprensión de sentimientos (**para valorarse uno mismo) con un 87,50% y finalmente un 84,38% en la dimensión de **regulación emocional** (para moderar las emociones negativas e intensificando las positivas).

Luego de la intervención y como diagnostico final (post-test): los estudiantes se ubicaron en niveles altos en las dimensiones de inteligencia emocional, un 65,63% en **percepción emocional**; 56, 25% correspondiente a la **comprensión de sentimientos** y un 71,88% ciento en **regulación emocional.**

De acuerdo al coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r)) en la sesión 1 y 2 correspondiente a la dimensión: *Percepción emocional* se alcanza el valor de r= 0,61(correlación positiva alta), así mismo en la sesión 3 y 4 que corresponde a la dimensión de *Comprensión de sentimientos* se alcanza el valor de r= 0,53 (correlación positiva moderada) y finalmente en la sesión 5 y 6 de la dimensión de *Regulación*

emocional alcanza un valor de r= 0,71 (correlación positiva alta). Se concluye que los investigados presentan un bajo nivel en las dimensiones de inteligencia emocional: percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, sin embargo los resultados luego de la aplicación de la estrategia denotan la validez de la Guía psicoeducativa.

La presente investigación está estructurada en relación con lo dispuesto en el artículo 151 del Reglamento Académico de la Universidad de Loja, en vigencia el cual comprende título, resumen en castellano y traducido al inglés, introducción, revisión de literatura, materiales y métodos, resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En tal virtud se aspira a que este documento se convierta en un plan de intervención, en tanto de carácter investigativo, critico, analítico y de orientación, así como de reflexión puesto que el mismo fue desarrollado en base a los conocimientos adquiridos durante todo el proceso de formación profesional, y a su vez aportará a la familia, docentes y sociedad elementos de juicio verificables para complementar dicho problema.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Orígenes

En la antigua Grecia, se estudiaron las emociones, según (Beck & Martin, 2002) el cosmólogo Empédocles hacia el 450 a.C., formuló la teoría de los cuatro tipos de temperamento: colérico, melancólico, sanguíneo y flemático. Empédocles creía que el cuerpo humano, como todas las formas terrenales, se componía de cuatro elementos: fuego, tierra, aire y agua. Relacionó estos cuatro elementos con los cuatro humores corporales: la bilis roja y la negra, la sangre y las mucosidades. Con esto, Empédocles estableció las bases para una psicología, determinada de manera primordial por los humores corporales. Según él y su teoría, la excesiva expansión de uno de estos humores por el cuerpo se consideraba la causa de determinados estados anímicos y predisposiciones del carácter: todavía son conceptos actuales el irritable y explosivo colérico, el pesimista y deprimido melancólico, al abierto y divertido sanguíneo y el lento y apático flemático.

La psicología del Renacimiento, encabezada por Robert Burton con su obra Anatomy of Melancholy, amplió y perfeccionó esta sistematización. Burton y sus contemporáneos elaboraron una tesis, según la cual la composición de los humores corporales, y en consecuencia el equilibrio anímico del ser humano, era sensible a influencias externas como la alimentación, la edad y las pasiones. Otro aporte a la psicología de las emociones fue la publicación de Charles Darwin, “La expresión de las emociones en el hombre y en los animales” (1872), citado por (Beck & Martin, 2002) Darwin intentaba demostrar que existe un esquema de comportamiento congénito para las emociones más importantes, como la alegría, la tristeza, la indignación o el miedo. Él observó que determinadas emociones desencadenan parecidas reacciones mímicas, anímicas y psicológicas en todas las personas. Por ejemplo, en la mayoría de los seres humanos la temperatura de la piel desciende cuando están tristes o deprimidos, mientras que la ira y la agresividad hacen su aparición acompañadas de oleadas de calor.

Por lo tanto, también Darwin estableció una relación entre experiencias emocionales y componentes biológicos. Después en el año 1920, Edward Thorndike, un psicólogo social, citado por (Rivas & Trujillo, 2005, pág. 5) definió la inteligencia emocional

como, “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”.

David McClelland, citado (Montaño, 2002, pág. 34) profesor de psicología de la Universidad de Harvard, comenzó en los años 60 a estudiar qué es lo que determina el éxito profesional. Su objetivo era encontrar qué es lo que garantiza los buenos resultados en el puesto de trabajo, McClelland sugirió comprobar qué "competencias" o características personales ponen en juego las personas con desempeño superior, lo cual se relaciona con la inteligencia emocional.

De acuerdo a (Catret, 2001) Howard Gardner en 1983, trabajó sobre las inteligencias múltiples, después los psicólogos Peter Salovey y John Mayer, en 1990, profundizaron en teorías sobre la inteligencia emocional. En la década de los noventa, aparece Goleman, quien construyó su proposición de inteligencia emocional sobre los hallazgos científicos de, David McClelland, Howard Gardner y Joseph LeDoux, incorporando las aportaciones de muchos otros científicos como Peter Salovey y Mihalyi. Él encontró la conexión entre líneas de investigación que no habían sido relacionadas anteriormente, reveló las implicaciones prácticas para todas las personas y la comunidad empresarial, y transmitió el mensaje con un lenguaje sencillo y universal.

Definición.

De acuerdo a (Goleman, 1997) “inteligencia emocional son las habilidades tales como: motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (pág. 54).

Las personas emocionalmente desarrolladas, son personas que gobiernan adecuadamente sus emociones y que también saben interpretar y relacionarse efectivamente con las emociones de los demás, disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida. Estas personas suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad.

Quienes, por el contrario, no pueden controlar su vida emocional, se debaten en constantes luchas internas que socavan su capacidad de trabajo y les impiden pensar con suficiente claridad.

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de identificar, comprender y manejar las emociones en uno mismo y en los demás, es la base de la competencia emocional, entendida como una capacidad adquirida que puede desarrollarse a través del modelamiento y la educación.

Para Fernández Berrocal y Ramos (2002) citado por Vivas y González (2007 pág.32) una definición general y breve de la inteligencia emocional es: "La capacidad para reconocer, comprender y regular nuestra emociones y las de los demás". Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional es una habilidad que implica tres procesos:

- **Percibir:** es reconocer de forma consciente las emociones e identificar qué se siente y ser capaz de darle una etiqueta verbal.
- **Comprender:** es integrar lo que se siente dentro del pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales.
- **Regular:** es dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz. (pág. 14).

Para Goleman (1997) la inteligencia emocional se refleja en la manera en que las personas interactúan con el mundo. Las personas emocionalmente inteligentes toman en cuenta sus propios sentimientos y los de los demás; tienen habilidades relacionadas con el control de los impulsos, la autoconciencia, la valoración adecuada de uno mismo, la adaptabilidad, motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, que configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, indispensables para una buena y creativa adaptación.

Por su parte Mayer y Salovey (1997) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012), definen la inteligencia emocional como

> "Un conjunto de habilidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender las emociones. Más formalmente, es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento para comprender las emociones y razonar emocionalmente y, finalmente, la habilidad para regular emociones propias y ajenas". (pág. 35)

También Bar-On (1997) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012), define la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y

destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales. (pág. 45).

Componentes.

La emoción

Para Rodríguez el término emoción es: "un derivado de la palabra latina "moveré" que significa moverse, o agitar, más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción" (Rodríguez, 2010, pág. 71). Del mismo modo Ferrer define a la emoción como: "un evento psicosomático, lo emotivo puede impregnar un evento mental desde grados sutiles hasta magnitudes abrumadoras, de manera que a veces puede ser un aspecto secundario de un evento o en ocasiones principal dada la intensidad de su presencia" (Ferrer, 2008, pág. 79).

Mientras tanto para Bar-On las emociones son "reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar a nuestro bienestar donde intervienen conocimientos previos, objetivos personales y percepción de ambiente provocativo" (Bar-On, 2012, pág. 124).

Dicho de esta manera la emoción es una capacidad mental y física que se expresa en la acción que promueven las personas al momento de estar en una situación determinada. No hay nada parecido a una emoción, ya que no se trata de un objeto definido, es una cualidad de eventos mentales que pueden tener varias intensidades. Dicho de otra manera, son estados internos que se caracterizan por pensamientos, sensaciones, reacciones fisiológicas y conducta expresiva que surgen de modo repentino. Las emociones son por tanto, estados internos que no pueden observarse o medirse de forma directa, y se caracterizan porque a su vertiente psicológica se suman síntomas corporales.

Autocontrol

Para Daniel Goleman el autocontrol es "dominar situaciones intensas, los niños necesitan enfrentar constructivamente sus miedos, que sean capaces de encarar situaciones con actitud crítica, de modo que puedan tomar decisiones correctas por sí mismos y no ser arrastrados por los demás" (Goleman, 2000, pág. 34).

De esta manera el autocontrol es “la capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y de utilizar nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones basada en una evaluación realista de nuestras capacidades y en una sensación bien asentada de confianza en nosotros mismos” (Gutiérrez, 2013, pág. 43).

En cambio la real academia española recientemente ha aceptado el término autocontrol como la unión de dos vocablos que provienen de idiomas diferentes. En primer lugar, se forma por la palabra “auto” la cual procede del griego autos y se traduce como “sí mismo”. En segundo lugar, se halla la palabra “control” que emana del francés y que es sinónimo de dominio y control; por tanto, partiendo de dicho origen etimológico podríamos subrayar que la definición literal del término que ahora nos ocupa es la de “control de sí mismo”.

Partiendo de estas perspectivas se puede concluir que, el autocontrol es la capacidad consciente de regular los impulsos de manera voluntaria, con el objetivo de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional. Una persona con autocontrol puede manejar sus emociones y regular su comportamiento, ya que es una actitud positiva que nos permite controlarnos en los momentos más tensos y difíciles y con ello afrontarlos de una manera responsable para evitar desencadenar actitudes negativas y conflictos que nos pueden llevar al descontrol.

Motivación

Según manifiesta Gutiérrez “la motivación es un proceso psicobiológico responsable de todo el desencadenamiento, el mantenimiento y la pausa de un comportamiento así como del valor apetitivo o aversivo conferido a los elementos del medio sobre los cuales se ejerce este comportamiento” Gutiérrez, 2013, pág. 64).

Mientras tanto Goleman afirma que “la motivación es el deseo de una persona de llenar ciertas necesidades, según su origen los motivos pueden ser de carácter fisiológico e innatos o sociales; estos últimos se adquieren durante la socialización, formándose en función de las relaciones interpersonales, los valores, las normas y las instituciones sociales” (Goleman, 2000, pág. 37). En cambio para Carter “la motivación es el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada” (Carter y Cols, 2004, pág.218).

Tomando en cuenta las definiciones anteriores se puede expresar que, la motivación es conjunto de factores que impulsan a una persona a querer hacer algo o alcanzar una meta; que se basa en la voluntad que estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar ciertos objetivos. En el proceso motivacional la tensión producida por la percepción de una carencia mueve a la persona a un comportamiento de búsqueda y esfuerzo por logros concretos que satisfagan tal necesidad y reduzcan la tensión.

La motivación en el ámbito educativo y particularmente en el desarrollo emocional de los niños juega un papel importante, por cuanto es ella quien de manera directa, dirige y sostiene su comportamiento, su interés y perspectivas dentro del aula de clases y sobre las actividades educativas que emprende y realiza, posibilitando a desarrollar sus actividades con autonomía, perseverancia, implicación personal, iniciativa y compromiso.

Optimismo

Se denomina optimismo a la "disposición positiva frente a una circunstancia; es una tendencia que tienen algunos individuos y que por ella tienden a juzgar cualquier situación siempre desde su aspecto más favorable, se postula como pilar fundamental a la hora de enfrentar la vida" (Gutiérrez, 2013, pág. 86). Carter entiende por optimismo a la "inclinación de los individuos a esperar resultados favorables de la vida, siendo un aspecto que se encuentra ligado al bienestar psicológico y físico de los sujetos; se puede decir que es un aspecto de la personalidad que determinará el bienestar subjetivo del individuo" (Carter y Cols, 2004, pág. 221).

Así mismo el Diccionario de la Real Academia Española (2012), reconoce dos acepciones para el concepto de optimismo. Por un lado, lo presenta como la predisposición a entender y a analizar la realidad desde su aspecto más positivo, por el otro, hace hincapié en la doctrina de carácter filosófico que le otorga al universo el mayor grado de perfección posible.

De esta manera y acuerdo con lo expresado anteriormente se puede concluir que el optimismo es una actitud positiva frente a circunstancias negativas, que nos permite salir adelante aun en las situaciones más difíciles; se basa en un rasgo práctico de la personalidad que oscila entre los acontecimientos externos y la interpretación personal de los mismos con tendencia a confiar en que el futuro sea favorable por lo que contribuye a afrontar las dificultades con buen ánimo y perseverancia. Es así que una persona

optimista logra identificar y valorar lo positivo de cada circunstancia e individuo, una persona que presenta mayor optimismo reaccionará con menor negación y mayor compromiso frente a situaciones adversas.

Modelos de Inteligencia Emocional.

De acuerdo a Ramos, Enríquez y Recondo (2012) existen varios modelos que se han desarrollado a partir de diversos autores, los cuales se describen a continuación:

Modelo de Rasgos.

De acuerdo a Mayer (1999) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012) este modelo se centra en rasgos de comportamiento estable y variables de personalidad (empatía, asertividad, impulsividad, optimismo), así como en otras muchas variables sin ninguna constatación de su verdadera vinculación con la inteligencia emocional. Por su parte Goleman (1997) describe una conceptualización más amplia, al considerar la inteligencia emocional como una contribución de atributos relacionados con la personalidad distinta del Cociente Intelectual, la cual suele ir relacionada con competencias ligadas al logro académico y profesional.

Modelo de Habilidades.

Por su parte Goleman (1995) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012), menciona que la inteligencia emocional es un aspecto relevante que complementa y dota de una serie de habilidades y capacidades necesarias del sujeto, que favorecen y facilitan la consecución de metas en el individuo en su tarea vital, y actúa como buena predictora de la adaptación de una persona al medio. Según los aportes de Salovey consideran que las habilidades de inteligencia emocional son:

Conocer las propias emociones. El principio de Sócrates “conócete a ti mismo” se refiere a esa pieza clave de la Inteligencia Emocional.

- Tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en ese sentido deja a merced de las emociones incontroladas.

- Manejar las emociones. La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia, o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
- Motivarse a sí mismo. Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso, las emociones y la motivación está íntimamente interrelacionadas. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas.
- Reconocer las emociones de los demás. El don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es el fundamento del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas).
- Establecer relaciones. Es el arte de establecer buenas relaciones con los demás, en gran medida, la habilidad de manejar emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar en forma suave y efectiva con los demás. (pág. 38)

Modelo de Daniel Goleman.

Establece la existencia de un Cociente Emocional que no se opone al Cociente Intelectual clásico, sino que ambos se complementan, este modelo es aplicable en diferentes ámbitos como el organizacional y el laboral. El autor define a la IE como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. Comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás.

Goleman define que la pieza clave para el desarrollo de la inteligencia emocional es la toma de conciencia tanto de las emociones propias como las ajenas. Así mismo, mantiene la idea de que el conocimiento de estas emociones será la base que permitirá manejarlas adecuadamente, encaminarlas para conseguir los objetivos, para conocer y

comprender lo que los demás necesitan y desean (empatía) y para establecer relaciones efectivas con los demás. Citado por: (Luján, 2016, pág. 160)

Está considerada una teoría mixta porque se basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos. Este modelo concibe las competencias como rasgos de personalidad. Otro autor que menciona que la inteligencia emocional es una capacidad es: (Quevedo, 2002, pág. 28) (I.E) es la capacidad de percibir las emociones que ayudan al pensamiento, para entenderlas, superarlas y para adquirir el conocimiento emocional, para regularlas reflexivamente y promover el crecimiento emocional e intelectual. Definida en esa forma la I.E es una integración del cerebro racional con el cerebro emocional.

Los componentes que el autor manifiesta son:

- **El conocimiento de uno mismo**. Dimensión formada por la competencia del autoconocimiento emocional, que comprende las capacidades para atender señales internas; reconocer como los propios sentimientos afectan el desempeño laboral; escuchar a la intuición, y poder hablar abiertamente de las emociones para emplearlas como guía de acción.

- **La autorregulación.** Dimensión relacionada con cómo la persona maneja su mundo interno para beneficio propio y de los demás, las competencias que la integran son: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad y optimismo.

- **La conciencia social.** Las competencias desarrolladas en esta dimensión son esenciales para establecer buenas relaciones interpersonales, se conforma de: empatía y conciencia organizacional.

- **La regulación de relaciones interpersonales.** Se enfoca principalmente a los aspectos de persuasión e influencia sobre otros, se integra de las

competencias: inspiración de liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo y colaboración.

Modelo de Bar-On.

Bar-On, (1997) Describe a la "IE como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias de habilidades aprendidas que influencian la calidad de los individuos para enfrentar eficazmente las demandas y presiones del ambiente". Citado por (Mejía, 2012, pág. 17).

Este modelo especifica el nombre de Inteligencia Emocional Social y sus aspectos son:

- **Intrapersonal.** Esta dimensión consiste en tener conciencia de las propias emociones así como de su autoexpresión, las habilidades y competencias que la conforman son: auto reconocimiento, autoconciencia emocional, asertividad, independencia y auto actualización.
- **Interpersonal.** Dimensión que considera a la conciencia social y las relaciones interpersonales como su punto central, las habilidades y competencias que la comprenden son: empatía, responsabilidad social y establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias.
- **Manejo del estrés**. Los puntos centrales de esta dimensión son el manejo y regulación emocional, las habilidades que la conforman son: tolerancia al estrés y control de impulsos.
- **Adaptabilidad.** El núcleo de esta dimensión es el manejo del cambio, las habilidades y competencias que la integran son: chequeo de realidad, flexibilidad y resolución de problemas.
- **Humor.** Es la última dimensión considerada por Bar-On y se relaciona con la motivación del individuo para manejarse en la vida, se integra de las habilidades: optimismo y felicidad.

También menciona Bar-On (1997). La Inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio, siendo un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional. (Ugarriza, La

evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana, 2001, pág. 131).

Como se puede apreciar dentro del modelo de Bar-On (2010), las competencias integran la inteligencia emocional, no obstante, a diferencia de Goleman (2000), Bar-On también integra "habilidades" para configurar su propuesta, adicionalmente, Mayer y Salovey (1997) Afirman que una competencia emocional se encuentra más orientada a la medición de niveles de logro que a capacidades cognitivas estableciendo una de las diferencias entre los dos modelos.

Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Las teorías elaboradas hasta el momento plantean algunos problemas como que algunas no tienen en cuenta el contexto en el que vive y se desarrolla el individuo, no se asumen las diferencias individuales. A partir de este momento se justifica la dificultad de definición del concepto de inteligencia al considerar la existencia de múltiples tipos de inteligencia. Así vemos cómo el concepto de inteligencia ha evolucionado desde una perspectiva monolítica hasta una perspectiva de las inteligencias múltiples, en la que además se va a dar mucha importancia al contexto (familiar, social y escolar).

Gardner (1995) propone la teoría de las inteligencias múltiples porque considera que un test de inteligencia no puede predecir el éxito que tendrá una persona, y que la inteligencia como algo único no puede explicar muchas áreas de la actividad humana.

A partir de esta teoría se pretenden explicar las competencias cognitivas en términos de un conjunto de habilidades. Una inteligencia implicaría la habilidad necesaria para resolver problemas. Y en base a ello se distinguen siete inteligencias:

- **Inteligencia musical**: Nos permite distinguir los signos propios del alfabeto musical (ritmo, tono, melodía).
- **Inteligencia científico-corporal**: Nos facilita el saber utilizar nuestro cuerpo para fines expresivos que suponen la resolución de un problema. Mejora el funcionamiento y aprovechamiento de los sentidos además de la motricidad.
- **Inteligencia lógico-matemática:** Facilita el cálculo y la percepción de la geometría espacial. Las habilidades que desarrolla son aquellas relacionadas con: enumerar, medir, hacer series, deducir, comparar, sacar conclusiones y verificar.

- **Inteligencia lingüística:** Es esencial ya que el lenguaje es el elemento más importante de la comunicación. Potencia habilidades relacionadas con la escritura, la narración, la observación, la comparación, la valoración, sacar conclusiones y resumir.
- **Inteligencia espacial:** Facilita la capacidad de diferenciar objetos y formas, elaborar y utilizar mapas, imaginar un movimiento…Potencia todas las habilidades relacionadas con la localización en el espacio, en el tiempo, comparar, observar, deducir, relatar, combinar y transferir.
- **Inteligencia interpersonal:** Permite comprender y trabajar con los demás, conocer sus intenciones, deseos. Facilita el trabajo en grupo, el liderazgo, la organización y hasta la solidaridad con los demás.
- **Inteligencia intrapersonal:** Nos permite trabajar y comprendernos a nosotros mismos, conocer nuestros sentimientos, emocione. Nos ayudará a resolver problemas emocionales y facilita el autoconocimiento.

Posteriormente Gardner (2001) añade dos más: inteligencia naturalista e inteligencia existencial. La inteligencia naturalista se refiere a la conciencia ecológica que permite la conservación del entorno; la existencial es la que utilizamos cuando nos formulamos preguntas sobre el sentido de la vida, el más allá, etc. Incluso sugiere la posibilidad de otras inteligencias. Pero, de todas ellas, son la inteligencia interpersonal y la intrapersonal las que tienen que ver con la inteligencia emocional:

La inteligencia interpersonal es la que le permite al individuo relacionarse con los demás, comprender a quien interactúa con él, además de desarrollarse socialmente. Sería, en definitiva, la capacidad de establecer relaciones, de solucionar conflictos, de entender a otras personas. En ella se incluirían capacidades como liderazgo, resolución de conflictos y análisis social.

La inteligencia intrapersonal es la que permite conocerse a uno mismo y actuar conforme a ello. Es la manera que tenemos de acceder a nuestros propios sentimientos y emociones, y utilizarlos como recurso para orientar nuestro comportamiento.

Además, los dos tipos de inteligencia funcionan conjuntamente ya que el conocimiento de uno mismo facilita a su vez el conocimiento de los demás, y viceversa.

Dimensiones de la Inteligencia Emocional.

Percepción emocional.

Percepción emocional y ajuste psicosocial dentro de la habilidad para percibir las emociones humanas, identificar con precisión las expresiones faciales es vital, ya que ésta no es sólo el primer recurso que utilizamos para expresar los estados emocionales (Ekman, 1965) sino que los humanos prestamos más atención a estas expresiones que a cualquier otra fuente de comunicación no verbal (Noller, 1985) y con más frecuencia con que lo hacemos a la comunicación verbal (Friedman, 1978).

Sin embargo, aunque las expresiones faciales de ciertas emociones básicas son universales, lo que nos indica su carga genética, la habilidad del ser humano para reconocer incluso estas emociones básicas no es perfecto, existiendo importantes diferencias individuales (O 'Sullivan, 1982).

Las emociones nos aportan información relevante acerca de los pensamientos e intenciones de otras personas y nos permite dirigir de manera más eficaz nuestros encuentros sociales (Keltner y Haidt, 2001). De este modo, las personas que perciben de forma adecuada las expresiones faciales de otros, muestran un comportamiento interpersonal más eficiente y un mayor éxito y ajuste social, con mayor presencia de sentimientos positivos en las interacciones sociales como, por ejemplo, ser respetado, querido y atendido por los demás (López et al., 2004), perciben un mayor cariño parental (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000), informan de un mayor bienestar en las relaciones íntimas (Carton, Kessler y Pape, 1999).

Pero además, las emociones son una fuente de información fundamental para un adecuado funcionamiento cognitivo general. La habilidad de percibir emociones en el rostro está asociada a un mayor rendimiento académico. Por ejemplo, a los cinco años, una buena capacidad para identificar emociones en el rostro de otros niños predice de forma positiva su rendimiento académico cuatro años más tarde (Izard et al , 2001).

También está relacionado, aunque de una forma más débil, con una mejor ejecución de los procesos cognitivos clásicos (revisión de Halberstadt y Hall, 1980) y una adecuada toma de decisiones (Day y Carroll, 2004).

Por otro lado, el reconocimiento emocional aparece como una habilidad propia de un ajuste psicológico adecuado, ya que se ha observado una mayor dificultad

Palomera, Salguero y Ruiz para identificar estados emocionales en otros a nivel facial en personas con tras-tornos de salud mental, como depresión, esquizotimia o esquizofrenia (Keith, 2009). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones desarrolladas en este ámbito de estudio han utilizado muestras adultas y/o clínicas y algunas excepciones con niños, pero apenas se ha observado el papel explicativo de esta importante habilidad sobre el bienestar de los individuos en una de las etapas más cruciales del ciclo vital: la adolescencia. Por ello, en este trabajo nos proponemos analizar el rol de la percepción emocional como posible factor protector del grado de ajuste personal y social adolescente.

En la base de la pirámide se encontraría la percepción emocional. Esta dimensión emocional se refiere a la habilidad para identificar y reconocer los sentimientos propios y los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en que podemos identificar convenientemente nuestras propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan.

Por último, esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás.

Conciencia emocional.

Consiste en la capacidad de reconocer el modo en que nuestras emociones afectan a nuestras acciones y la capacidad de utilizar nuestros valores como guía en el proceso de toma de decisiones. Las personas con esta competencia:

- Saben qué emociones están sintiendo y por qué.
- Comprenden la relación entre sus sentimientos, pensamientos, palabras y acciones.
- Conocen la relación entre sus sentimientos, pensamientos y su rendimiento.
- Son conscientes de sus valores y de sus objetivos personales.

Valoración adecuada de uno mismo.

Consiste en conocer nuestros propios recursos, nuestras capacidades y potenciales, así como nuestras limitaciones internas. De esta competencia conviene la resaltar la dificultad de valorarse uno mismo (puntos ciegos). Las personas con esta competencia:

- Son conscientes de sus puntos fuertes y débiles.
- Son capaces de aprender y mejorar.
- Son sensibles al auto desarrollo.
- Poseen un "sentido del humor" que les aporta perspectiva respecto a sí mismos.

Los puntos ciegos son los aspectos de la personalidad de los que uno no es consciente o se ve imposibilitado para reconocerlos y que en el caso de los dirigentes y ejecutivos pueden ser los siguientes:

Ambición ciega:

Tiene que vencer siempre o parecer adecuado en todo momento. Compite en lugar de colaborar. Exagera su propia valía y contribución. Es jactancioso y arrogante, juzga a las personas en términos de blanco o negro en tanto que aliados o enemigos.

Objetivos poco realistas:

Suele fijar objetivos demasiado ambiciosos y frecuentemente inalcanzables para el grupo o la organización, también es poco realista con respecto a lo que se requiere para que el trabajo funcione.

Esfuerzo desmedido:

Trabaja compulsivamente a expensas del resto de su vida, huye del vació, es propenso al burnout.

Intromisión:

Fuerza a las personas y las lleva más allá de su límite; ejerce su dirección de un modo asfixiante y no delega funciones; se muestra mordaz, implacable e insensible al daño emocional que pueda infringir a los demás.

Sed de poder:

No busca el poder para el colectivo sino únicamente para sí o para sus propios intereses, impone su propia agenda personal independientemente de las demás alternativas, es explotador.

Necesidad insaciable de reconocimiento:

Es adicto a la gloria, capitaliza los esfuerzos de los demás y les acusa también de los errores, es capaz de sacrificar cualquier cosa en aras de su próxima victoria.

Preocupación por las apariencias:

Necesita parecer bueno a toda costa, se halla abiertamente preocupado por su imagen pública, anhela el lujo material que conlleva el prestigio.

Necesidad de parecer perfecto:

Las críticas, por más fundadas que sean, le irritan o le producen rechazo, condena a los demás por sus propios errores, es incapaz de admitir sus equivocaciones o sus debilidades personales.

Autoconfianza.

Consiste en tener una percepción muy clara de nuestro valor y de nuestras capacidades. Es una dimensión esencial de la Inteligencia Emocional.

Las personas con esta competencia:

- Se muestran seguros de sí mismos.
- Pueden expresar puntos de vista impopulares y defender sólo los que consideran correctos.
- Son emprendedores, capaces de decidir ante bajo o alto riesgo, o en condiciones de incertidumbre.

Comprensión de sentimientos.

Según (Rodríguez, 2013) define a la comprensión de sentimientos dentro del rango emocional que implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.

Además, implica actividades tanto anticipatorias como retrospectivas, para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias que pueden tener nuestras acciones.

Igualmente, la comprensión emocional supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias (los celos pueden considerarse una combinación de admiración y amor hacia alguien junto con un matiz de ansiedad por miedo a perderla, debido a otra persona).

Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal (el remordimiento que surge tras un sentimiento de culpa y pena por algo dicho a un compañero, de lo que te arrepientes ahora).

La comprensión de sentimientos contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente el sentimiento de culpa debido a esa manifestación de ira desmedida) y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (i.e., sentimientos de amor y odio sobre una misma persona).

A medida que crecemos, nos volvemos más hábiles al entender las emociones. En lugar de reaccionar cómo reaccionan los niños, podemos identificar lo que sentimos y ponerlo en palabras. Con el tiempo y la práctica, nos volvemos mejores para descifrar lo que sentimos y por qué. Esta habilidad se llama comprensión de sentimientos.

Es por ello que la conciencia emocional nos ayuda a develar lo que necesitamos y queremos (o no queremos). Nos ayuda a construir mejores relaciones. Esto se debe a que el ser conscientes de nuestras emociones nos ayuda a hablar claramente sobre nuestros sentimientos, evitar o resolver mejor los conflictos y superar los sentimientos difíciles con mayor facilidad.

Algunas personas están naturalmente más en contacto con sus emociones que otras. La buena noticia es que todos pueden ser más conscientes de sus emociones. Solo hace falta práctica. Pero vale la pena el esfuerzo: la conciencia emocional es el primer paso hacia la construcción de la inteligencia emocional, una habilidad que puede ayudar a las personas a ser más exitosas en la vida.

Comprensión de los demás.

Consiste en captar los sentimientos y puntos de vista de los demás e interesarse por sus preocupaciones. Las personas con esta dimensión:

- Están atentas a las señales de los demás y saben escuchar.
- Tienen sensibilidad para entender los puntos de vista de sus interlocutores.
- Ayudan a los demás basándose en la comprensión de sus necesidades y sentimientos.

Desarrollo de los demás.

Consiste en captar las necesidades de desarrollo de los demás y ayudarles a potenciar sus capacidades. Las personas con esta dimensión:

- Saben reconocer y recompensar los puntos fuertes y logros de los demás.
- Dan un "feed-back" útil e identifican las oportunidades de desarrollo.
- Asignan a los demás trabajos que ponen a prueba y desarrollan las capacidades de sus compañeros.
- Dan orientación y apoyo a los esfuerzos.
- Después del liderazgo de equipos.

Orientación hacia el servicio.

Consiste en anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes. Las personas con esta dimensión:

- Entienden las necesidades de los clientes y adaptan a ellas los productos y los servicios.
- Buscan la forma de optimizar la satisfacción y lealtad de los clientes.
- Se adelantan a las necesidades de los clientes y buscan exceder sus expectativas.
- Se convierten en consejeros del cliente.

Aprovechamiento de la diversidad.

Consiste en cultivar, valorar y celebrar las oportunidades que nos plantean las diferentes personas. Las personas con esta competencia:

- Respetan y se llevan bien con individuos de distintos substratos.
- Comprenden diferentes visiones del mundo y son sensibles a las diferencias grupales.
- Consideran la diversidad como una oportunidad.
- Los prejuicios o estereotipos pueden limitar significativamente el aprovechamiento del potencial de las personas con las que nos relacionamos.

Comprensión social.

Consiste en tomar conciencia de las redes sociales y corrientes de autoridad y poder. Las personas con esta competencia:

- Se dan cuenta de las claves de poder en la organización.
- Perciben claramente las principales redes sociales.
- Comprenden las fuerzas que inciden sobre los clientes y competidores.
- Interpretan adecuadamente la cultura y el clima de la empresa o institución.

Regulación emocional.

La regulación emocional es la habilidad más compleja de la Inteligencia Emocional.

Esta dimensión incluye la capacidad para estar abiertos a nuestros sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña, en función de su utilidad.

Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, 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 (Mayer y Salovey, 1997, pág. 5).

Autocontrol.

Consiste en mantener bajo control nuestras emociones y conflictos. Las personas con esta competencia:

- Gobiernan adecuadamente sus impulsos y emociones conflictivas.
- Mantienen la calma, incluso en los momentos más difíciles.
- Piensan con claridad y permanecen concentrados a pesar de la presión.
- Sin el gobierno suficiente de nuestras emociones estaremos a merced de los sentimientos que nos provoquen los demás. Por lo tanto no seremos dueños de nuestras decisiones.

Fiabilidad.

Consiste en establecer contactos / relaciones asentados en valores éticos. Ser honrado y sincero. Las personas con estas competencias:

- Actúan éticamente.
- Proporcionan confianza a los demás por su honradez y sinceridad.
- Admiten sus propios errores y “señalan” actuaciones poco éticas de otros.
- Se dirigen por sus principios y valores.
- Integridad es ser honesto, sincero, firme en las convicciones, ético.

Responsabilidad.

Consiste en cumplir con nuestras obligaciones, “haciendo nuestros” los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos. Las personas con esta competencia:

- Son puntuales.
- Poseen autodisciplina.
- Trabajan con precisión.
- Cumplen con las obligaciones.

Esta competencia revela un conjunto de comportamientos propios de las personas maduras, por cuanto son predecibles y organizados en sus resultados. Es la capacidad para elegir nuestra respuesta.

Adaptabilidad.

Consiste en la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno. Las personas con esta competencia:

- Manejan adecuadamente los pedidos, organizan sus prioridades y asumen con naturalidad los cambios de plan.
- Adaptan sus respuestas a las circunstancias.
- Tienen una visión de los acontecimientos enormemente flexible.
- En entornos tan cambiantes como los actuales, la flexibilidad puede llegar a ser imprescindible.

Innovación.

Consiste en permanecer abiertos a nuevas ideas, perspectivas, información, transformando la realidad a través de la modificación de la conducta. Las personas con esta competencia:

- Buscan siempre nuevas ideas en fuentes aparentemente inconexas.
- Aportan soluciones originales a los problemas.
- Adoptan perspectivas y asumen riesgos en su diseño e implantación.
- La innovación no surge por generación espontánea. Es una cuestión de hábitos, de conectar ideas y de dar valor a las alternativas.

Inteligencia emocional en la etapa escolar.

De acuerdo a (Gallando, 2006/2007, pág. 154) "el nivel emocional en la etapa escolar se identifica y es catalogada, en general, por una relativa serenidad", pues el niño promedio se caracteriza por un alto y positivo sentimiento de sí mismo, una actitud optimista alegre y desenfadad y una serenidad emotiva global. Estas conquistas le permiten mejorar cualitativamente su desarrollo intelectual y mejorar su rendimiento académico.

Los principales logros cognitivos de esta etapa y las situaciones que se vivan en el ámbito escolar permitirán establecer interacciones sociales en las que se podrán nuevas formas de expresión y comprensión no solo de las emociones propias, sino además, de las emociones de los otros, sobre todo de los iguales.

"El sistema educativo está más interesado en enseñar conocimientos que en educar a los jóvenes para aprender a utilizar y controlar sus emociones". (Goleman, 2015, pág. 231).

En el sistema educativo se deberían contemplar la orientación en prevención y en el desarrollo de este factor emocional, cada vez se observa hogares disfuncionales, adicciones, vicios, uso inadecuado de la tecnología, pandillas, y es inevitable encontrarse con niños, adolescentes afectados, que no saben cómo manejar todo este cumulo de factores que están afectando sus vidas, si en las escuelas se creara este espacio para que los estudiantes sepan manejar sus emociones se evitarían estos graves problemas sociales que están siendo cada vez más comunes.

Características en niños de 10 a 12 años.

De acuerdo a (Gallardo, 2016/2017, págs. 154-155) el desarrollo en esta etapa se produce paulatina y progresivamente, respecto al desarrollo emocional. Cita investigaciones de los autores Herrera, Ramírez y Roa 2004 quienes afirman que el desarrollo emocional se caracteriza por los siguientes aspectos:

Un alto y positivo sentimiento en el niño de sí mismo físico, psíquico y social, manifestado por un comportamiento en el que destaca su confianza en sí mismo, en sus ganas de hacerse notar, de hacerse valer; aunque muestra ansiedad en situaciones frustrantes que empieza a aprender a controlar.

Una actitud optimista y alegre o desenfadada, controlando sus temores con facilidad, haciendo gala de buen humor, realizando travesuras y sin que nada le preocupe.

Una serenidad global en sus emociones, manejando y controlando su voluntad con facilidad, superando temores y fobias, lo que le permite mejorar cualitativamente su desarrollo intelectual.

Tomando en consideración lo expuesto por los autores esta etapa constituye amplios aspectos de influencia social, escolar, familiar, sus modelos a seguir no serán solo sus padres o familiares sino ahora serán sus amigos, maestros, etc. Es decir a medida que el niño adquiere mayor capacidad cognitiva, va ampliando la relación social se va posibilitando su control emocional.

Diferencia de género en inteligencia emocional.

En la actualidad se continúa afirmando que la mujer es más sensible emocionalmente que el hombre, basándonos desde las primeras etapas de la infancia, se puede ir evidenciando esta diferencia los padres tienden a hablar más sobre emociones con sus hijas que con sus hijos; el juego, los juguetes se van clasificando de acuerdo al sexo.

"Tanto padres como madres usan más el discurso emocional con las niñas, que con los niños, cuando discuten eventos tristes y, también, la díada padre/madre-hija sitúa la experiencia emocional en un contexto más interpersonal que la díada padre/madre-hijo." (Sánchez Núñez, Fernández-Berrocal, José Miguel Latorre Postigo, 2008, pág. 459).

Las diferencias de género en Inteligencia Emocional, pueden variar de acuerdo al tipo de instrumento de evaluación que se utilice, al modelo empleado, a la sociedad y cultura en el que se desenvuelvan las personas.

Las mujeres obtienen mayores puntuaciones en IE que los hombres en percepción, compresión y regulación de emociones a través del Multi-factor Emotional Intelligence Scale (MEIS). Igualmente a través de The Emotional Quotient Inventory (EQi) no existen diferencias significativas en referencia al variable género, por medio de este mismo cuestionario otros autores señalaron la no existencia de diferencias significativas, aunque mujeres pueden demostrar mejores habilidades interpersonales. (Suárez Colorado, Guzmán García, Medina Alfonso, Ceballos Ospino, 2012, pág. 138)

Por otro lado en una investigación en que se utilizó el Traid Meta Mood-TMMS-24 de Fernández-Berrocal y Extremera, “los resultados revelan la no existencia de diferencias significativas entre género (masculino-femenino) respeto a la habilidad para atender, comprender y regular las emociones, lo que contradeciría la creencia popular de que las mujeres son más emocionales”. (Suárez Colorado, Guzmán García, Medina Alfonso, Ceballos Ospino, 2012, pág. 138).

Los resultados en estas dos variables podrían variar así lo mencionan: “esta falta de uniformidad en los resultados puede deberse a las características sociodemográficas culturales de la muestra, o al tipo de instrumento utilizado. Lo que va ligado a las distintas habilidades integrantes del constructo según el modelo teórico al que atendamos”. (Sánchez Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés Rodríguez, Latorre Postigo, 2008, pág. 463).

Para la diferencia de IE en cuanto al género deben ser tomados varios factores como el instrumento y su modelo, el nivel social – económico, el ambiente familiar, la cultura, para una adecuada investigación, pues los resultados podrían no ser los esperados.

Educación Emocional.

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia.

Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas. Los niños y jóvenes necesitan, en su desarrollo hacia la vida adulta, que se les proporcionen recursos y estrategias para enfrentarse con las inevitables experiencias que la vida nos depara. En definitiva se trata de capacitar a todas las personas para que adopten comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano.

Aquí la prevención está en el sentido de prevenir problemas como consecuencia de perturbaciones emocionales. Se sabe que tenemos pensamientos autodestructivos y comportamientos inapropiados como consecuencia de una falta de control emocional; esto puede conducir, en ciertas ocasiones, al consumo de drogas, conducción temeraria, anorexia, comportamientos sexuales de riesgo, violencia, angustia, ansiedad, estrés, depresión, suicidio, etc.

La educación emocional se propone contribuir a la prevención de estos efectos. Por otra parte se propone el desarrollo humano; es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Esto incluye el desarrollo de la inteligencia emocional y su aplicación en las situaciones de la vida. Por extensión esto implica fomentar actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales, empatía, etc., como factores de desarrollo de bienestar personal y social. La educación emocional tiene por objeto el desarrollo de las competencias emocionales, de la misma forma en que se puede relacionar la inteligencia académica como el rendimiento académico.

La inteligencia es una aptitud; el rendimiento es lo que uno consigue; la competencia indica en qué medida el rendimiento se ajusta a unos patrones determinados. De forma análoga se puede considerar que la inteligencia emocional es una capacidad (que incluye aptitud y habilidad); el rendimiento emocional representaría el aprendizaje. Se da competencia emocional cuando uno ha logrado un determinado nivel de rendimiento emocional (Mayer y Salovey, 1997; Saarni, 1988).

La competencia emocional está en función de las experiencias vitales que uno ha tenido, entre las cuales están las relaciones familiares, con los compañeros, escolares, etc. La hipótesis que planteamos es la posibilidad de potenciar la competencia emocional de forma sistemática mediante procesos educativos. A lo largo de este trabajo se intenta aportar más elementos que permitan comprender mejor el concepto de educación emocional, sus objetivos y finalidades, sus fundamentos, su justificación y necesidad, sus contenidos, etc.

La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto; es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones

GUÍA PSICOEDUCATIVA.

Definición de Guía.

Una guía es algo que tutela, rige u orienta. A partir de esta definición, el término puede hacer referencia a múltiples significados de acuerdo al contexto. Una guía puede ser el documento que incluye los principios o procedimientos para encauzar una cosa o el listado con informaciones que se refieren a un asunto específico. (Hernández, 2013).

Psicoeducación.

Según Jorge Maldonado en su artículo Psicoeducación en Psicología menciona que la tarea psicoeducativa promueve que el problema sea afrontado y concientizado (por la comunidad educativa), que la situación sea aceptada, y por ende sea asumida por los involucrados, es decir que la persona pueda posicionarse críticamente frente al problema, para comenzar a pensar en un nuevo proyecto vital. (Maldonado, s/f) En la presente investigación aplicamos estrategias psicoeducativas para desarrollar habilidades en los niños, de tal forma que sean ellos mismos quienes resuelvan los conflictos que se presenten en el aula de clase, sin tener que recurrir a la violencia, permitiéndoles un adecuado desarrollo y adaptación al medio.

No obstante, Gallego, et al. (2000) sostiene que "el mero aprendizaje por observación o imitación de modelos no es suficiente, es necesario una intencionalidad para que se aprendan los comportamientos sociales efectivos" (p. 214). De esta forma, es importante considerar ciertas estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional.

Así mismo Hernández (2005) define la educación socioafectiva como "orientar, instruir y facilitar los medios para proporcionar y potenciar tanto las estrategias como los valores que permiten una mayor adaptación y enriquecimiento personal, social y cultural de los educandos, sean hijos o alumnos" (pág. 386). Según este autor, la educación socioafectiva tiene dos vertientes, una enfocada hacia la adaptación sociocultural o socialización y otra, que "promueve el enriquecimiento personal y social de los educandos, es decir, su autoestima, su satisfacción personal y también, su preocupación altruista" (Hernández, 2005, pág. 387).

Por otra parte, Trianes, Rivas y Muñoz (1990) afirman que los programas psicoeducativos que promueven la competencia social, pueden ser considerados como de

prevención de problemas tanto emocionales como sociales. Para desarrollar una educación socioafectiva y psicoeducativa hay que tener en cuenta tanto los aspectos individuales, como el sistema de creencias, las actitudes y valores, la autoestima, la autorrealización personal, la autopercepción de felicidad o la consecución de metas, así como los aspectos interpersonales.

Procedimiento.

Como se programa una sesión.

- Los elementos claves a considerar son los siguientes:
- El tema, orden del día.
- El ambiente físico, local.
- Los medios materiales.
- La convocatoria.
- La acogida e inicio de la sesión.

Respecto a las técnicas, es preciso destacar que las mismas, como cualquier otro método, han de ser recreadas por la persona que dinamiza de acuerdo con las circunstancias concretas. Su eficiencia dependerá en alto grado de las mismas para adaptarlas al aquí y ahora, así como de su habilidad para utilizarlas. Las podemos considerar como el vehículo que ayuda a mover al grupo hacia sus metas. Pero conviene precisar que las técnicas son un medio, nunca un fi n en sí mismas, no todas sirven para todos los objetivos y no pueden usarse en todas partes. A la hora de elegir la técnica es preciso considerar los siguientes aspectos:

- Los objetivos que se desean conseguir.
- La madurez del grupo (su grado de cohesión).
- El tamaño del grupo.
- Las características de las personas participantes.
- El tiempo de que se dispone.
- La experiencia de la persona dinamizadora.

Evaluación:

Una vez finalice la sesión, es preciso llevar a cabo una evaluación donde participen tanto las personas integrantes del grupo como los/las profesionales que lo han conducido y para ello previamente se deben haber definido los criterios sobre los que se centrará la evaluación. Desde nuestra experiencia, la evaluación debe centrarse al menos sobre las

siguientes dimensiones: tema, participación, comunicación, roles, normas, cohesión grupal, objetivos, metodología, recursos y asimilación.

Objetivos.

La evaluación es una tarea fundamental para comprobar y corregir el rumbo de las actuaciones planificadas y, por ello, sus objetivos son:

Llevar a cabo la evaluación de la ejecución de las unidades didácticas tanto en su diseño, proceso, resultados e impacto.

Realizar la evaluación de las unidades didácticas destinadas al grupo objeto de intervención por parte de los/as técnicos/as y del propio grupo.

Procedimiento propuesto para evaluar una guía.

Elección de las dimensiones o criterios de valor que se clasificarán en:

Sustantivas (referidas a aspectos como sectores implicados, tipo de prevención aplicada, niveles de intervención, etc.)

Gerenciales o instrumentales (referidas al trabajo en equipo, recursos movilizados, etc.)

Estratégicas o de atributos (referidas a multidisciplinaria, integralidad, participación.

Definición de las variables que pueden ser: a. De estructuras (equipamientos, instalaciones, recursos, etc.) b.

De procesos (formación, asistencia, prevención, etc.)

De resultados: de productos (resultado de actividades organizadas y logro de objetivos), efectos (cambios observados y mantenimiento en el tiempo), de impacto (efectos posteriores producidos).

Modalidad Taller.

Definición.

La palabra "Taller" proviene del francés "Atelier" y significa estudio, obrador, obraje, oficina. El taller es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretenden superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, que se da en todos los niveles de la educación desde la enseñanza primaria hasta la universitaria. (RAE, 2011).

Un taller pedagógico o como estrategia didáctica es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos

según los objetivos que se proponen y el tipo de asignaturas que los organiza. El taller desde este punto de vista es concebido como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos. (Chávez 2008).

Para Ardilla Pérez (2013), el Taller Pedagógico es una metodología educativa que le permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades y habilidades lingüísticas, sus destrezas cognoscitivas, la competencia verbal, practicar los valores humanos, eliminar las previas, las tareas sin sentido, no la evaluación formativa, aprender – haciendo, ejecutar una clase diferente, dinámica, divertida, participativa, elevar la autoestima, y practicar la democracia, escuchar activamente a sus compañeros en cada sesión. Según este autor, el taller educativo es la realización de un conjunto de actividades teórico prácticas que un equipo de estudiantes ejecuta en forma coordinada alrededor de un tema concreto con el objetivo de encontrar y crear alternativas de solución a los problemas surgidos en el tratamiento de las dificultades de los educandos, favoreciendo el aprendizaje, el conocimiento, la creatividad, la productividad y la inventiva.

De acuerdo con Martínez (1999), el taller mantiene vivo lo artesanal, la idea de que es posible trabajar el lenguaje como si fuera una arcilla. En un taller de lectura o de escritura creativa se rompe el diseño tradicional de los procesos de enseñanza, y se permite el ingreso de distintas edades, experiencias de vida, experiencias lectoras. Lo que se persigue en el taller es facilitar la exploración del imaginario, la estimulación de la percepción sensorial y de la memoria afectiva, donde se ponga en juego la palabra. Un sitio donde manipular textos y desarmarlos para construir con ellos o a partir de ellos o contra ellos, otros textos. El objetivo último del trabajo de taller es la vivencia de la palabra, una palabra que siendo de todos se sienta como propia y en tanto propia, armada, desarmada, rota, modificada, descubierta, valorizada o revalorizada.

Objetivos del taller.

Promover y facilitar una educación integral e integrar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el Aprender a aprender, el Hacer y el Ser.

- Realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre docentes, alumnos, instituciones y comunidad.

- Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
- Superar el concepto de educación tradicional en el cual el alumno ha sido un receptor pasivo, bancario, del conocimiento.
- Facilitar que los alumnos o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.
- Producir un proceso de transferencia de tecnología social.
- Hacer un acercamiento de contrastación, validación y cooperación entre el saber científico y el saber popular.
- Aproximar comunidad - estudiante y comunidad - profesional.
- Desmitificar la ciencia y el científico, buscando la democratización de ambos.
- Desmitificar y desalinear la concientización.

Diseño.

El trabajo del taller implica una concepción particular de aprendizaje, que sustento y comprende, entre otras cosas tiempo de trabajo, espacio, clima, coordinación, y participantes. En Honduras es muy popular escuchar que hay un taller de tal o cual tema, y muchas se trata de conferencias o seminarios, lo que lleva a pensar que existe en primer lugar un asunto epistemológico de falta de comprensión del concepto de taller. El ambiente docente no se escapa de esta reflexión. Lardone y Andruetto (2003, pág. 175-189), proponen varios aspectos a considerar en el diseño de un taller como estrategia didáctica, a saber:

El Tiempo de trabajo: Es oportuno convenir un encuentro por semana, un lapso de hora y media o dos horas permite un buen funcionamiento. No se recomienda programar taller para todas las clases.

El Espacio: Debe ser un lugar cálido y diferente del aula tradicional. Lo que implica pensar en espacios como la biblioteca, el auditorio de la escuela, o un lugar fuera del centro educativo.

El Clima: Se busca crear un espacio abierto donde tengan cabida los cuestionamientos, los desvíos, lo imprevisible, y que suponga libertad de acción para todos, un espacio sin preocupaciones que sirva para escuchar y opinar, respetar el espacio y el tiempo del otro, coincidir, disentir y disfrutar.

La Coordinación: Cualquier coordinador que tenga un caudal de lecturas y crea en lo que hace, podrá encontrar sus propias técnicas y combinarlas cuando las circunstancias así lo requieran. El coordinador es más horizontal que vertical, es alguien que controla los tiempos sin ejercer autoritarismo, ayudar a ordenar, un guía flexible, pero guía al fin, marcará los tiempos y las acciones y es justamente allí, en esa negociación, donde se ve como lleva a su grupo quien coordina.

Los Participantes: Los integrantes de un taller se conocen por lo que en él suceda, expresión de sus deseos, sensaciones o carencias, con un valor emocional que no puede soslayarse. Se comparte intensamente lo propio en torno a una consigna que provoca y convoca.

Según Ardila (2013, p.45), en un taller educativo en su diseño debe contemplar: La participación de todos los miembros del grupo, en la reflexión y la acción transformadora.

La relación horizontal de todos los participantes, en la construcción del conocimiento.

- Aprender de los errores, sin que su costo sea excesivo.
- La autodeterminación en el desarrollo de la clase.
- La elevación de la autoestima.
- La comprensión del éxito personal y grupal.
- El desarrollo efectivo y en la práctica de la responsabilidad académica, personal y grupal.
- Las relaciones humanas entre los integrantes del grupo y fuera de él.
- La práctica de la creatividad, la productividad y la inventiva.

Si en la realización de cada taller están presentes estos aspectos, es posible crear espacios tanto para los cambios sociales, educativos, políticos y económicos de la comunidad, como para la realización personal de cada estudiante.

De acuerdo con Egg (1999, citado en Betancourt, Guevara y Fuentes (2011, p.23-26), la estructura organizativo-académica del taller juega un papel importante para la planificación del mismo. Se debe atender a los siguientes aspectos:

- Definir qué tipo de taller se tratara; vertical, total, horizontal.
- En que disciplina o en que índole se aplicara el taller.

- Que estructura posee el centro educativo y que flexibilidad posee.
- Características del docente y el alumno que participaran en la experiencia.
- El autor aduce que el taller se verá condicionado por las personas que lo integran y que participen de él, es por ello que se deben organizar los equipos de trabajo equilibrados.
- Propone que los grupos estén conformados por docentes y alumnos de no más de 40, ya que asumirán responsabilidades grupales e individuales teniendo claro su papel dentro del taller.

Planificación y Organización.

Según Giraldo et al (2008) El punto de partida para la planificación del taller es identificar las necesidades que se espera resolver, las cuales deben haberse traducido a unos objetivos que son determinados por el docente o agente educativo. Esta autora propone varias fases en la planificación del taller:

- De la Organización. En esta fase es importante clasificar el papel que desempeñaran las diferentes personas que participaran en el taller.
- De los participantes. Quienes participan en un taller deben tener absoluta claridad de los objetivos, todos los participantes actuarán en condiciones de igualad, las relaciones deben ser totalmente horizontales de mutuo respeto, fraternidad y solidaridad.
- Del docente. Debe comprender que cada miembro el grupo es importante y que no se puede desperdiciar ni obstaculizar la actividad de ninguno.
- Del número de participantes en un taller. No debe exceder de 20 o máximo 30. Cuando el taller se excede en participantes se puede tener dificultades en la orientación y se puede limitar el aporte significativo de los miembros.

En el proceso del taller a veces es necesario la actuación individual de los participantes, otras veces en pequeños grupos y finalmente en plenarias. Es fundamental el respeto de las normas de trabajo.

El uso del tiempo de manera eficaz es una de las responsabilidades comunes de los participantes. Ardila (2013) propone los roles de los participantes de un taller de esta forma:

El Orientador. es el docente o agente educativo.

El monitor es un participante activo del grupo con bastante aceptación dentro del mismo.

Los relatores. Sus tareas son redactar al final de cada jornada las síntesis de los asuntos tratados.

Los participantes. Son todos los otros miembros del taller y de su entusiasmo creatividad, participación y compromiso depende el éxito de un trabajo de taller.

Además propone que podría ser necesario integrar a los padres de familia y otros actores de la sociedad, si fuese necesario, y dependiendo del tema tratado en el taller.

Giraldo et al (2008), apunta que el Taller debe formar parte de la planificación del docente y también ser considerado en la estructura curricular del centro educativo. Una vez planteado de esta forma, institucionalizado, se vuelve parte integral del proceso educativo, y cualquier docente tendrá la facilidad de aplicarlo cuando sea necesario.

La organización del taller educativo, dependerá en gran parte del conocimiento del docente que lo necesite aplicar. Según Martínez (1999) el manejo técnico del taller permitirá al docente organizar mejor el conocimiento, establecer los objetivos pertinentes y desarrollar las actividades que sean necesarias para que la experiencia sea de alto valor.

Tipos de Taller.

Según Ander Egg (1999) existen 3 tipos de taller:

Taller Total: Docentes y alumnos participan activamente en un proyecto, Este es aplicado desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.

Taller Horizontal: Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel u año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

Taller Vertical: Abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

El taller como Estrategia Psicoeducativa.

Siempre en la línea propuesta por Betancourt et al (2011), la Estrategia Pedagógica del Taller se fundamenta en la modalidad en la que se vaya a realizar, y en la repartición de roles entre los docentes y los estudiantes. El equipo de trabajo debe cumplir las siguientes características:

- Planteamiento de los objetivos.
- Planteamiento de los roles.
- Planteamiento de actividades enfocadas en la solución de problemas.
- Transferencia de conocimientos.
- Trabajo cooperativo.
- Relacionar la teoría y la práctica.
- Determinar las estrategias de recolección, clasificación, estudio y análisis de las fuentes de información.

En el aula de clase, utilizando la estrategia didáctica del taller, además de cumplir con las peticiones anteriores, debe estar inmerso dentro de la planificación del docente.

Según Duboís (2011), el taller es una estrategia didáctica capaz de promover la capacidad de aprender a aprender, capacidad indispensable en la autoformación y tan necesaria en la complejidad que exige la dinámica del mundo actual. También sustenta que en el Taller se aprende a hacer, ya que fomenta la iniciativa, la expresividad, el trabajo autónomo y responsable, la innovación y creatividad para actuar frente a problemas que se deben confrontar en situaciones y circunstancias concretas. Además, el Taller facilita el desarrollo de potencialidades en los alumnos, su capacidad de registrar y sistematizar las actividades y experiencias particulares fomentando la participación activa y responsable en la propia formación y la de los otros.

El Taller como estrategia didáctica, según Castro blanco (2007) debe ser inserto en un contexto que esté de acuerdo, con el currículo y la institución educativa en donde se desarrollará. En algunos centros educativos el Taller es el eje central de la formación y el auto aprendizaje que se transforma en significativo cuando también surge de las experiencias y aportes de los distintos autores educativos. Requiere además de un tiempo asignado a los docentes mayor que la clase tradicional por cuanto se requiere de un tiempo extra para el trabajo en terreno, la relación individual con los estudiantes como parte del acompañamiento docente.

Así entonces, el Taller, es una realidad compleja que integra en un solo esfuerzo tres instancias básicas: Un trabajo en terreno: es la propuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar. Proceso Pedagógico: se centra en el desarrollo del alumno y se da como resultado de la vivencia que éste tiene de su acción en terreno, formando un equipo de trabajo y de la implementación teórica de

esa acción. Y una Instancia Teórica-Práctica: Este momento se relaciona con la reflexión sobre la acción para lo cual los estudiantes describen la acción realizada durante un periodo de tiempo determinado. La reflexión consiste en un análisis e interpretación de la acción que tiende a captar tanto su contenido como su eficacia.

Evaluación.

En el taller educativo, cuando se habla de evaluación, según Betancourt et al (2011) se trata de dos instancias o niveles: la evaluación que hay que realizar de los aprendizajes, del rendimiento o desempeño de los alumnos o participantes y la que se debe realizar del taller mismo como instrumento y proceso educativo didáctico. Se observa la evaluación como un proceso integral y sistemático gradual y continuo que valora o aprecia los cambios que ocurren a nivel de los participantes o del medio en donde ellos se desenvuelven, la eficacia de las técnicas empleadas, la capacidad científica y pedagógica del educador, la calidad del plan de estudios o programa y todo cuanto convergen en la realización el hecho educativo.

Las autoras antes mencionadas, consideran que la evaluación no debe considerar sólo los errores, deficiencia y aspectos negativos, sino también los aspectos positivos.

La evaluación en el taller como en todo proceso educativo no debe entenderse como un momento y menos final, sino como varios momentos en todo el proceso del mismo. Todos los participantes en el taller orientadores y alumnos o participantes de la comunidad son responsables de la autoevaluación. El docente u orientador del taller debe buscar o estimular también la autonomía en la evaluación, es decir la libertad del sujeto no sólo para que evaluara el proceso y su entorno con absoluta libertad e independencia

e. MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo de estudio

La presente investigación fue un estudio de tipo **descriptivo,** porque permitió construir desde el punto de vista teórico y empírico el estado de la inteligencia emocional objeto de estudio; específicamente se caracterizó la solución actual de las variables e indicadores implicados en el proceso de investigación que en el estudio fueron: las dimensiones de inteligencia emocional y la guía psicoeducativa.

En consecuencia, según el autor Salkind (como se citó en Bernal, 2010) manifiesta que una de las funciones principales de la investigación descriptiva es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de ese objeto.

De corte transversal porque las variables fueron estudiadas en un tiempo determinado, se realizó un corte en el tiempo para estudiarlas en el periodo 2018-2019. Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan: "Los diseños de investigación de corte transversal recolectan datos en un solo momento en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia en un momento dado" (p.154)

Diseño de investigación

Para alcanzar el objetivo de esta investigación, se empleó el diseño cuasi-experimental, por lo que se parte de una definición de lo que se comprende por diseño de investigación. Al respecto resulta oportuno considerar el criterio de Bernal (2010) quien explica "La investigación experimental se realiza mediante los llamados diseños, que son un conjunto de procedimientos con los cuales se manipulan una o más variables independientes y se mide su efecto sobre una o más variables dependientes" (p. 145).

Diseño cuasi-experimental

Es importante reconocer la elección del diseño cuasi experimental, retomando el criterio de Bernal (2010) quien manifiesta:

> Los diseños cuasi experimentales se diferencian de los experimentales verdaderos porque en aquéllos el investigador ejerce poco o ningún control sobre las variables extrañas, los sujetos participantes de la investigación se pueden asignar aleatoriamente a los grupos y algunas veces se tiene grupo de

control. Estos diseños usualmente se utilizan para grupos ya constituidos (p.146).

Diseño de un grupo con medición antes y después.

Bernal (2010) presenta el estudio de un grupo con medición antes y después, este diseño posee las siguientes características:

Es un diseño de un solo grupo con medición previa (antes) y posterior (después) de la variable dependiente, pero sin grupo control.

Esquema del diseño: G – O1 – X – O2

Dónde: X: variable independiente (Guía Psicoeducativa).

O1: medición previa (pre-test, antes de aplicar la estrategia) de la variable dependiente (Dimensiones de inteligencia emocional).

O2: medición posterior (pos test, después de participar en la estrategia) de la variable dependiente (Dimensiones de inteligencia emocional) (p. 154).

Es así que se enmarco en esta línea, puesto que se intervino a través de una Guía Psicoeducativa, mediante la modalidad de sesiones con los estudiantes de Octavo año B, de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", sección vespertina. Para ello se partió con la aplicación del pre-test para determinar el nivel de las dimensiones de inteligencia emocional que presentaban los estudiantes, luego de que se ejecutó la propuesta alternativa, se aplicó el pos-test para evaluar la pertinencia y efectividad de la guía psicoeducativa.

Pre-test

Otro aspecto a considerar es el antes que, para esta investigación, se considera el pre-test también llamado pilotaje o ensayo previo, se refiere a la fase de experimentación, son mediciones realizadas antes de cualquier intervención experimental. El pre-test se sitúa al comienzo de la investigación y este sirve para realizar una aproximación de la realidad que viven las personas a indagar, dando una muestra principal para el inicio y ejecución de la investigación. (Gómez, 2010).

Post-test

En relación con el post-test (Gómez, 2010) expresa que "Son las medidas que se toman luego de la aplicación de un tratamiento experimental" sirve para verificar si la intervención ha implicado una modificación de los resultados luego de las medidas del pre-test (pág. 172).

Es decir el post test nos ayuda a verificar si la intervención tuvo resultados positivos o negativos.

Con estos referentes teóricos se concluye que el pre-test fue indispensable, por lo que permitió realizar un sondeo acerca de la temática a trabajar, además de diseñar y planificar metodológicamente la propuesta alternativa, para su ejecución. Y el post-test nos llevó a la observación holística de la problemática si está a sido susceptible a la intervención.

Para la selección del tema y desarrollo de la tesis se consideró el perfil profesional en relación a las prácticas pre-profesionales en el campo de orientación, de investigación y asesoría e intervención; además de acuerdo al perfil de egreso que en su literal 3 dice: planificar, ejecutar los procesos de investigación de la realidad, con fundamentos filosóficos, pedagógicos, biológicos del acontecer social, político y económico; para realizar intervenciones contextuales, así como utilizar la evidencia investigativa para apoyar su práctica profesional y solucionar los problemas psicosociales y psicopedagógicos. Y fundamentado en las líneas de investigación de la carrera.

Métodos

Los métodos teóricos que se utilizaron para obtener mejores resultados en el proceso de investigación son los siguientes:

Científico, Bernal (2010) afirma que el método científico. "Es el conjunto de postulados, reglas y normas para el estudio y la solución de los problemas de investigación, institucionalizados por la denominada comunidad científica reconocida" (p.58).

Se lo empleó para establecer los hechos relacionados con el problema en mención, utilizándolo desde el primer instante hasta que se concluyó con la investigación, puesto que fue el que guio y orientó todo el proceso investigativo.

Deductivo, Bernal (2010) sostiene el método deductivo "Consiste en tomar conclusiones generales para obtener explicaciones particulares. El método se inicia con el análisis de los postulados, teoremas, leyes, principios, etcétera, de aplicación universal y de comprobada validez, para aplicarlos a soluciones o hechos particulares" (p.59)

Este método facilitó el acceso para verificar la problemática que existía en la institución educativa, de igual forma se lo aplicó para realizar un estudio general del problema planteado. Permitió determinar las características de una realidad particular que se estudia por derivación o resultado de los atributos o enunciados contenidos en proposiciones o leyes científicas de carácter general formuladas con anterioridad.

Inductivo, Según Bernal (2010) enfatiza que este método utiliza el razonamiento para obtener conclusiones que parten de hechos particulares aceptados como válidos, para llegar a conclusiones cuya aplicación sea de carácter general" (p 59). En efecto este método permitió desde los inicios de la investigación organizar la revisión de la teoría científica, estructurar los objetivos, plantear y aplicar la propuesta de intervención la misma que fue parte fundamental del trabajo, además se lo empleó para emitir las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Analítico, Abreu (2014) sostiene el método analítico "Parte del conocimiento general de una realidad, realiza la distinción, conocimiento y clasificación de los distintos elementos esenciales que forman parte de ella y de las interrelaciones que sostienen entre sí" (p.199).

Entonces la utilización de este método sirvió para realizar un trabajo minucioso de cada parte estructural de la investigación sobre todo de la información teórica logrando una mayor comprensión del tema, el análisis y contrastación de los resultados del pre test y post test, estableciendo comparaciones de los datos obtenidos de la Escala Trait Mode Scale (TMMS - 24) y realizando un análisis crítico, este método fue utilizado además para analizar las diversas opiniones de los estudiantes dentro de la ficha de validación.

Sintético, Bernal (2010) manifiesta, "El método sintético integra los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad" (p.60).

Siendo así este método ayudó a elaborar el resumen de los aspectos más importantes de la investigación permitiendo presentarla de manera más ordenada.

Histórico-lógico, Díaz (2009) indica. "Este método estudia la trayectoria de los fenómenos y acontecimientos en el devenir de su historia" (p. 134).

Posibilitó el procedimiento de la investigación y esclarecimiento de los fenómenos culturales permitiendo conocer los antecedentes del consumo de alcohol a lo largo de la historia.

Además, para lograr los objetivos específicos se consideraron los siguientes métodos:

Método Comprensivo. Permitió recabar información acerca de las dimensiones de inteligencia emocional. Hernández (2001) manifiesta este método "Comprende lo más profundo posible una entidad o situación determinada" (p. 36).

Método de Diagnóstico (Objetivo 1), facultó identificar los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional que presentan los estudiantes, realizado mediante la evaluación de los aspectos a tomar en consideración a través de la Escala Trait Mode Scale (TMMS-24)

. En este sentido Arriaga (2015) manifiesta: El diagnóstico es la fase que sigue a la identificación del problema o la definición del objeto de estudio. Debe aplicarse apoyado en base a un modelo y un método de investigación, la información que se recolecta debe ser totalmente objetiva, es decir, que no admita juicios de valor y debe ser como una especie de fotografía de la realidad prevaleciente.

De Modelación (Objetivo 2 y 3), ayudó en la elaboración y ejecución de la Guía Psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, mediante la modalidad de talleres. Estas técnicas fueron: Máscara emocional, Role-playing, sombreros de colores, Mural de las emociones, semáforo de las emociones y bingo emocional

. En esta línea (Bringas, 2006, pág. 28) refiere que el método de modelación es usual en el estudio de fenómenos para explicarlos y comprenderlos. Se entiende por modelo un arquetipo, paradigma, ejemplar o punto de referencia para imitarlo o producirlo. Así, la modelación es una idealización "construcción teórica" que capta, representa y reproduce la estructura y funcionamiento (comportamiento) de un fenómeno.

Estadístico, se empleó para validar la eficacia de la estrategia psicoeducativa basada en técnicas de arte-terapia para prevenir los riesgos del uso indebido de las redes sociales, a través del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson entre el pre y post-test.

Al respecto Reynaga (2015) afirma: El método estadístico consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación. Dicho manejo de datos tiene por propósito la comprobación, en una parte de la realidad, de una o varias consecuencias verificables deducidas de la hipótesis general de la investigación. Las características que adoptan los procedimientos propios del método estadístico dependen del diseño de investigación seleccionado para la comprobación de la consecuencia verificable en cuestión (pág. 17).

Instrumento para la obtención de datos.

Escala

Para el pre y post- test

Para evaluar las variables del presente estudio, se utilizó una escala debidamente estandarizada, que cumple con los requisitos de validez y confiabilidad.

El instrumento utilizado fue la **Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).**

La escala TMMS-24 de Extremera y Fernández Berrocal, la cual está basada en el Trait Meta Mood Scale (TMMS -24) del grupo de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto las destrezas con las que se puede ser consciente de las emociones así como la capacidad para regularlas. De acuerdo con Trujillo y Rivas (2005), la TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de inteligencia emocional: percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con ocho ítems cada una de ellas.

- **Percepción emocional:** Capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente.
- **Comprensión de sentimientos:** Comprensión de los estados emocionales.
- **Regulación emocional:** Capacidad de regular los estados emocionales correctamente.

Las puntuaciones que se obtienen a través de la prueba hacen referencia a las percepciones que tienen las personas sobre sus habilidades emocionales más que a los niveles reales de Inteligencia emocional. El instrumento consta de 24 ítems. (pág. 15).

El test se administra de forma grupal, con una duración aproximada de 10 a 15 minutos. Según Ramos, Enríquez, y Recondo (2012) a los sujetos se les pide que evalúen el grado de percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional de la inteligencia emocional. En el mismo deben marcar el grado de acuerdo o desacuerdo, con cada uno de los ítems sobre una escala de Likert de 5 puntos, que varía desde la Nada de acuerdo (1) a Totalmente de acuerdo (5) La prueba es auto aplicado y puede ser en forma grupal, con una duración aproximada de 10 a 15 minutos.

Escenario.

En otro orden de ideas el escenario de la investigación lo constituyó la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina" sección vespertina, de la ciudad de Loja, mismo que cuenta con un nivel de preparatoria a octavo año de educación general básica y tiene una planta docente que está conformada por 25 docentes y 362 estudiantes.

Población y muestra.

Con respecto a la población, según la autora Janny (como se citó en Bernal 2010) manifiesta que "la población es la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia o bien, unidad de análisis" (pág. 160).

La población estuvo constituida por 61 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 32 estudiantes de octavo año de educación básica, paralelo "B", de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", constituyendo el criterio para la selección no probabilística, debido a que fue la decisión de la investigadora por la experiencia de las prácticas pre-profesionales de Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica; y de la profesional del DECE.

Tabla 1.

Población de la Escuela	Muestra (8vo "B")
Sección Vespertina	
61 estudiantes	32 estudiantes (27 mujeres y 5 varones.)

***Fuente**: Secretaría de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", periodo 2018-2019.*
***Investigadora**: Gabriela Estefanía Aquije Torres.*

Procedimiento para la ejecución de la propuesta de intervención.

Para el proceso de ejecución de la Guía Psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, se puso en marcha el diseño de la misma, desarrollada en cuatro etapas o momentos:

Etapa No. 1: Diagnóstico.

En esta fase se realizó la aplicación del instrumento psicométrico (**Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).**) que permitió conocer tres dimensiones: Percepción emocional, Comprensión de sentimientos y Regulación emocional que presentan los estudiantes investigados. De inmediato se procedió a la tabulación de los resultados con la finalidad de tener una información objetiva, para realizar el diseño de la estrategia con fundamentos teóricos - metodológicos apropiados, considerando la modalidad de taller, para ejecutar la estrategia psicoeducativa.

Etapa No. 2: Elaboración de las estrategias psicoeducativas.

Frente al diagnóstico inicial (pre test) se procedió a elaborar la estrategia psicoeducativa, (sesiones) basados en actividades y estrategias creativas sobre la base de los problemas identificados, delimitando objetivos, metodología y acciones concretas. Asimismo, se formuló las condiciones para que los directivos y el personal docente vinculado al grupo de la institución educativa prestaran las condiciones necesarias para el desarrollo de las estrategias psicoeducativas mediante la modalidad de sesiones, para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

Etapa No. 3 Ejecución de las estrategias psicoeducativas.

En esta etapa se coordinó la ejecución de la propuesta alternativa y su organización, para hacerla corresponder con los resultados alcanzados en la fase de diagnóstico. Para cada sesión que integra las estrategias psicoeducativas se tomó en cuenta tres momentos:

Primer momento: Se dio la introducción del tema y se proporcionó la explicación del objetivo del taller.

En este caso Palacios (2013) plantea que toda sesión arte terapéutica costa de un proceso que se dividen en dos fases; pero en este caso se utilizó la primera fase que nos menciona, en esta parte del proceso la persona se aísla reflexionando sobre si misma e involucrándose con su yo interior. Consta con la manipulación de los materiales y la elaboración de creaciones.

Segundo momento: Se realizó diversas acciones para dar cumplimiento a los objetivos planteados y se manejó las diversas actividades y estrategias debidamente planteadas como: Máscara emocional, Role-Playing, Mural de las emociones, Sombrero de colores, Bingo emocional y Semáforo de las emociones precedente como parte del proceso a seguir.

Estructura de la propuesta de intervención (guía psicoeducativa).

Sesión I: Sensibilización y presentación de la Guía Psicoeducativa.

Objetivo: Propiciar un ambiente de confianza e integración para conocer el programa diagnosticar los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes, dichos resultados permitirán ejecutar la Guía Psicoeducativa.

Primera Dimensión: Percepción emocional.

Sesión II: Conciencia emocional.

Objetivo: Adquirir una adecuada conciencia de las emociones propias y ajenas mediante la elaboración de máscaras (plasmando emociones positivas y negativas propias y de los demás) que les permitirán ser personas expresivas y seguras de lo valiosos que son.

Actividad: Máscara emocional.

Sesión III: Valoración adecuada de uno mismo y autoconfianza.

Objetivo: Desarrollar un conocimiento ajustado de uno mismo y una autoconfianza positiva, al conocer sus puntos ciegos, recursos capacidades y potencialidades, así como las limitaciones internas mediante la simulación de roles en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Actividad: Role-Playing.

Segunda Dimensión: Comprensión de sentimientos.

Sesión IV: Comprensión y desarrollo de los sentimientos de los demás.

Objetivo: Captar los sentimientos, necesidades de y puntos de vista de los demás y conseguir enseñar habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo y comunicarse de manera asertiva.

Actividad: Mural de las emociones.

Sesión V: Aprovechamiento de la Diversidad.

Objetivo: Cultivar y valorar las oportunidades que nos plantean las diferentes situaciones de nuestro diario vivir mediante la perspectiva de varias posibles soluciones.

Actividad: Sombreros de colores.

Sesión VI: Autocontrol y Fiabilidad.

Objetivo: Mantener el bajo control de las emociones y conflictos y establecer contactos o relaciones asentados en valores éticos mediante la identificación de las emociones en base a un esquema artístico.

Actividad: Semáforo de las emociones.

Sesión VII: Responsabilidad y Adaptabilidad.

Objetivo: Identificar las obligaciones, "haciendo propios" los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos mediante la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno.

Actividad: Bingo de las emociones.

Sesión VIII: Cierre y finalización de la Guía Psicoeducativa.

Objetivo: Valorar la efectividad de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional a través de actividades y estrategias que permitieron potenciar dichas dimensiones.

Etapa No. 4 Evaluación

Al concluir con las sesiones de la Guía Psicoeducativa se aplicó nuevamente **Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24** (post-test), con estos resultados se comprobó cambios

actitudinales, sin embargo es necesario realizar la valoración de la efectividad de las actividades y estrategias de la Guía Psicoeducativa.

Valoración de la estrategia psicoeducativa: Para determinar la factibilidad de la alternativa se aplicó el método estadístico de correlación lineal de Karl Pearson (r), considerando a la variable X (pre-test) y la variable Y (post-test), comprobando de esta manera la factibilidad de utilizar la estrategia psicoeducativa (Guía Psicoeducativa) para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica, paralelo "B".

Coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r)

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) indican que el coeficiente de correlación de Karl Pearson (r) es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón) (p. 311-312). A continuación, se explica los postulados del mismo.

Se simboliza: r. Hipótesis a probar: correlacional, del tipo de "a mayor X, mayor Y", "a mayor X, menor Y", "altos valores en X están asociados con altos valores en Y", "altos valores en X se asocian con bajos valores de Y". La hipótesis de investigación señala que la correlación es significativa.

Variables: dos. La prueba en sí no considera a una como independiente y a otra como dependiente, ya que no evalúa la causalidad. La noción de causa-efecto (independiente-dependiente) es posible establecerla teóricamente, pero la prueba no asume dicha causalidad.

El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos. Nivel de medición de las variables: intervalos o razón.

Interpretación: el coeficiente r de Pearson puede variar de –1.00 a +1.00, donde:

–1.00 = correlación negativa perfecta. ("A mayor X, menor Y", de manera proporcional. Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante.) Esto también se aplica "a menor X, mayor Y".

0.90	Correlación negativa muy fuerte
–0.75	Correlación negativa considerable.
–0.50	Correlación negativa media
–0.25	Correlación negativa débil.
–0.10	Correlación negativa muy débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
+0.10	Correlación positiva muy débil.
+0.25	Correlación positiva débil
+0.50	Correlación positiva media.
+0.75	Correlación positiva considerable
+0.90	Correlación positiva muy fuerte.

+1.00	Correlación positiva perfecta. (“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y”, de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante.)

El signo indica la dirección de la correlación (positiva o negativa); y el valor numérico, la magnitud de la correlación.

Análisis integrador de los resultados obtenidos: Para la elaboración de los resultados obtenidos en la investigación se utilizó los programas informáticos de Word y Excel, para expresar en tablas, figuras, y en la redacción del análisis e interpretación se empleó el método estadístico del ROPAI (recoger los datos, organizar en tablas, presentar gráficos, analizar e interpretar). Para validar la alternativa de intervención se utilizó el método estadístico del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r), y para mayor seguridad, concreción de los datos a obtener se usó el programa estadístico Minitab versión 18.

f. RESULTADOS

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

1. Edades y género de la población investigada.

Tabla 1

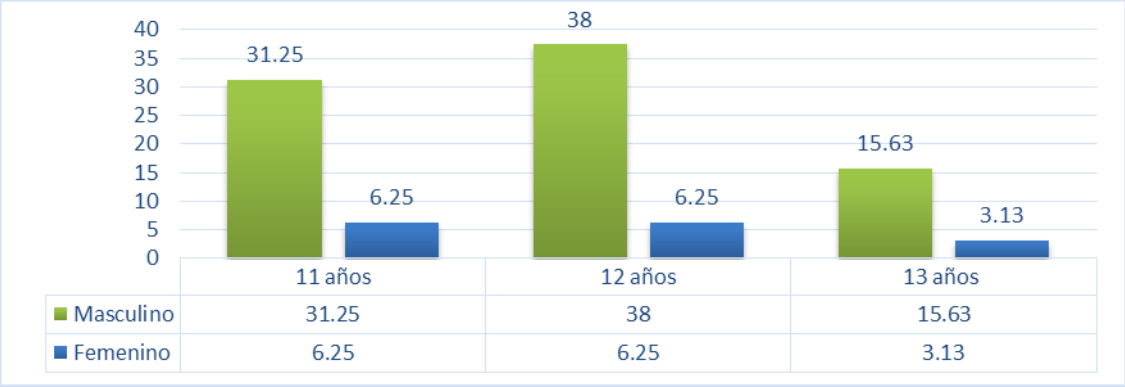
Edad y género de la población investigada.

Edad	Masculino		Femenino		Total	
	f	%	f	%	f	%
11 años	2	6.25	10	31.25	12	37.50
12 años	2	6.25	12	38	10	43.75
13 años	1	3.13	5	15.63	10	18.75
TOTAL	5	15.63	27	84.38	32	100.00

FUENTE: *Escala de medición TMMS-24 aplicado a los estudiantes de 8vo año paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", 2018-2019.*

RESPONSABLE: *Gabriela Estefanía Aquije Torres.*

Figura 1. Edad y género de la población investigada



Análisis e interpretación

En los datos de identificación se encuentra la edad de la población investigada, por lo tanto traducido a los porcentajes en la taba 1 se observa que el 84,38% son del género femenino frente al 15,63% que pertenecen al género masculino; por consiguiente la población del género femenino es mayoritaria a la del género masculino. En cuanto a la edad el 43,75% están en 12 años, el 37,50% su edad es de 11 años y el 18,75% alcanza una edad de 13 años; según los datos recogidos de la población en su mayoría se encuentran en 12 años de edad, que según la OMS es la primera fase de la adolescencia y de la juventud (pubertad). Normalmente se inicia entre los 10 y los 16 años de edad.

2. Resultados de la Escala de medición TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale) a los estudiantes de octavo año paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", 2018-2019, para Identificar los niveles de las tres dimensiones de inteligencia emocional.

Tabla 2.

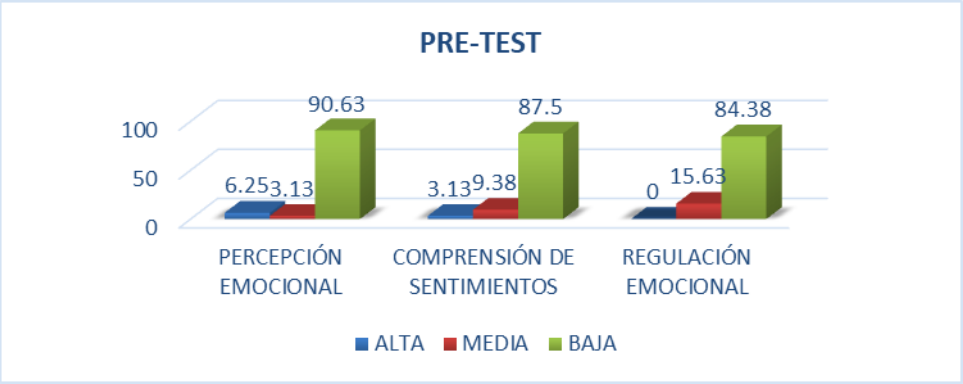
PRE TEST.

Pre-Test de la Escala de medición TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale).

DIMENSIONES	ALTA		MEDIA		BAJA		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Percepción emocional	2	6.25	1	3.13	29	90.63	32	100
Comprensión de sentimientos	1	3.13	3	9.38	28	87.50	32	100
Regulación emocional	0	0	5	15.63	27	84.38	32	100

Fuente: *Datos obtenidos de la escala de medición TMMS-24 aplicado a los estudiantes de 8vo. Año paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", 2018-2019.*
Responsable: *Gabriela Estefanía Aquije Torres.*

Figura 2. Pre-Test de la Escala de medición TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale).



Análisis e interpretación.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el pre-test de la escala de medición TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale) aplicado a los estudiantes de octavo año paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", 2018-2019, de la ciudad de Loja, se obtuvo que de los 32 estudiantes encuestados, su gran mayoría poseen un **bajo** nivel con respecto a las tres dimensiones de inteligencia emocional mostrando así los siguientes porcentajes: un 90,63% en **percepción emocional**; 87,50% referente a c**omprensión de sentimientos** y finalmente un 84,38% en **regulación emocional**.

Para un análisis más profundo se hace mención en los criterios de autores como (Noller y Friedman 1999), quienes opinan que las emociones nos aportan información relevante acerca de los pensamientos e intenciones de otras personas y nos permite dirigir de manera más eficaz nuestros encuentros sociales .De este modo, las personas que perciben de forma adecuada las expresiones faciales, físicas o corporales de otros, muestran un comportamiento interpersonal más eficiente y un mayor éxito y ajuste social, con mayor presencia de sentimientos positivos en las interacciones sociales.

Dentro de los porcentajes importantes encontramos el bajo nivel en comprensión de sentimientos que Pelechano en 2015 manifestó que comprender los sentimientos de los demás implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos con el tiempo y la práctica, nos volvemos mejores para descifrar lo que sentimos y por qué.

Así misma la última y tercera dimensión denominada regulación emocional alcanzo un bajo porcentaje tanto en mujeres y varones, lo cual indica que la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas no se encuentra en un buen estado, por lo que la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifiquen tanto nuestros sentimientos como los de los demás. (Mayer y Salovey, 1997, pág. 5).

En base al análisis de autores citados, es importante precisar que el bajo nivel de las dimensiones de inteligencia emocional es notorio en los adolescentes lo cual genera el desequilibrio a nivel de percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, cada una de ellas forma parte fundamental en la vida del individuo, una persona con una adecuada inteligencia emocional tiene más posibilidades de tener una vida satisfactoria con ella y con el entorno que le rodea.

Por tal razón es imprescindible a través de actividades y estrategias psicoeducativas instruir con oportunidad y pertinencia para que los beneficiarios puedan de alguna manera potenciar dichas dimensiones para el adecuado funcionamiento y manejo de su vida tanto a nivel personal, familiar y social.

Tabla 3.

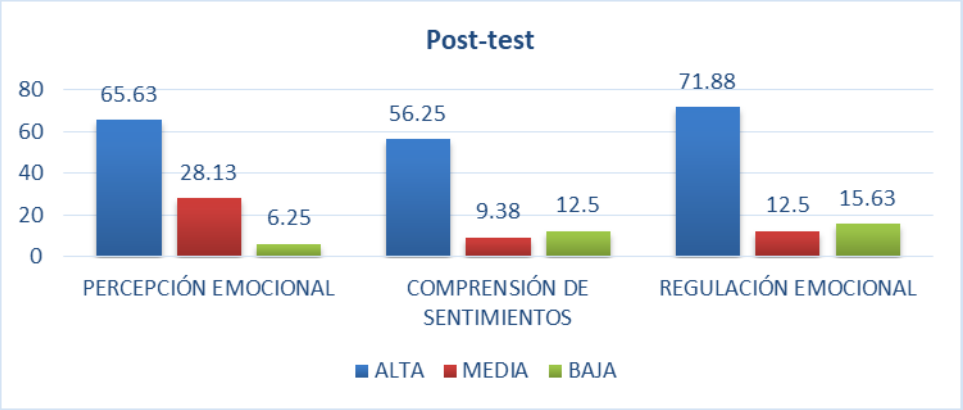
POST TEST.

Post-Test de la Escala de medición TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale).

Dimensiones	Alta		Media		Baja		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Percepción emocional	21	65,63	9	28,13	2	6,25	32	100
Comprensión de sentimientos	18	56,25	3	9,38	11	34,38	32	100
Regulación emocional	23	71,88	4	12,50	5	15,63	32	100

Fuente: *Datos obtenidos de la escala de medición TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale) aplicado a los estudiantes de octavo año paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", 2018-2019.*
Responsable: *Gabriela Estefanía Aquije Torres.*

Figura 3. Post-Test de la Escala de medición TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale).



Análisis e interpretación.

Luego de la ejecución de la propuesta alternativa (post-test) a través de sesiones que comprendía la guía psicoeducativa en actividades y estrategias para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, los resultados manifestados por los estudiantes investigados son significativos, al obtener **altos** porcentajes ubicados en un **nivel alto** de dimensiones de inteligencia emocional obteniendo así los siguientes porcentajes ; 65,63% **percepción emocional;** 56,25% **comprensión de sentimientos** y finalmente un 71,88% en la dimensión de **regulación emocional**.

De las consideraciones anteriores, Valencia y Pelechano (2012) hacen referencia a que estas tres dimensiones, en cuanto a un alto nivel de percepción emocional en los estudiantes manifiestan que es un factor positivo, ya que el individuo es capaz de percibir las emociones no solo en sí mismo sino también en las demás personas que lo rodean, así como en reforzar

positivamente sus relaciones interpersonales para mantener un mejor estilo de vida. Por otro lado cuando el individuo posee la habilidad de comprender sentimientos o emociones que acontecen en la vida cotidiana de cada ser humana causada por diversas situaciones se vuelve un ser más consciente de la causa que sus acciones provocan en los demás.

Y en cuanto a regulación emocional es una dimensión que incluye la capacidad para estar abiertos a nuestros sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña, en función de su utilidad. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

En este sentido la puesta en práctica de la propuesta alternativa a través de diferentes sesiones; favoreció de manera significativa para que los estudiantes puedan potenciar de alguna manera las dimensiones de inteligencia emocional que cada uno de los seres humanos gozamos y que debemos poner en práctica en cada ámbito o situación que se presente a lo largo de nuestro diario vivir. Es por ello que se consiguió sensibilizar a los estudiantes que un bajo nivel de dichas dimensiones es perjudicial para todos los ámbitos en los cuales una persona quiera desenvolverse ya sea a nivel personal, familiar y social.

Por consiguiente, las dimensiones de inteligencia emocional utilizadas de manera adecuada pueden favorecer a las relaciones interpersonales, la comunicación tanto familiar como intrapersonal e incluso apoyar a mejorar el aprendizaje y crecimiento personal del individuo; actualmente en una sociedad en donde el coeficiente intelectual ha pasado a ser protagonista de nuestra vida, hemos dejamos de lado a nuestra inteligencia emocional que también es parte importante y fundamental para tener una vida llena de satisfacciones y oportunidades.

3. Resultados de la validación de la aplicación de la propuesta alternativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional a través del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r).

Primera Dimensión: Percepción Emocional

Sesión N°1: "Conciencia Emocional".

Objetivo: Adquirir una adecuada conciencia de las emociones propias y ajenas mediante la elaboración de máscaras (plasmando emociones positivas y negativas propias y de los demás) que les permitirán ser personas expresivas y seguras de lo valiosos que son.

Técnica: Máscara emocional.

Sesión N°2: "Valoración adecuada de uno mismo y autoconfianza".

Objetivo: Desarrollar un conocimiento ajustado de uno mismo y una autoconfianza positiva, al conocer sus puntos ciegos, recursos capacidades y potencialidades, así como las limitaciones internas mediante la simulación de roles en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Técnica: Role-Playing.

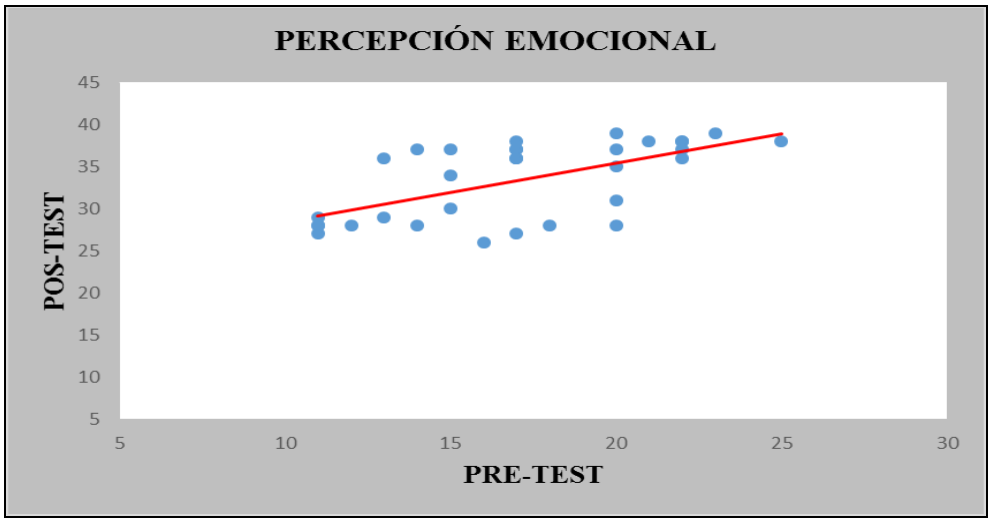
Tabla 4.

Percepción emocional.

N° de estudiantes	Pretest	Postest	r de Pearson
1	17	36	
2	14	28	
3	11	27	
4	13	36	
5	20	28	
6	17	37	
7	21	38	
8	22	38	
9	20	39	
10	17	37	
11	18	28	
12	16	26	
13	17	27	
14	11	28	**0,611**
15	25	38	

16	23	39	
17	17	36	
18	20	37	
19	13	29	
20	12	28	
21	11	28	
22	22	36	
23	15	37	
24	11	29	
25	17	38	
26	14	37	
27	22	38	
28	15	34	
29	20	31	
30	20	35	
31	22	37	
32	15	30	

FIGURA 4. PERCEPCIÓN EMOCIONAL.



Fuente: Resultados de la validación de la Guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de Inteligencia emocional, a través del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r).
Autora: Gabriela Estefanía Aquije Torres.

La Correlación: x; y, corresponde al pre test (x) y al pos test (y), alcanzando un **valor de r= 0.61,** estadísticamente **significa una correlación positiva moderada**, validando la efectividad de las actividades y estrategias de la guía psicoeducativa, para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, es decir el uso de la técnica de la máscara de las emociones y el role-playing nos permite reforzar la conducta que se quiere alcanzar, en este

caso potenciar la percepción emocional. Por lo tanto si se evidencia el esfuerzo que realizan los investigados por lograr establecer una adecuada potenciación en percepción emocional; la máscara de las emociones al igual que el role-playing creaba una curiosidad en los investigados en tratar de representar en la máscara una emoción de manera creativa con la cual se sentían identificados en ese momento; así mismo en la técnica del role-playing se evidencio el empeño por parte de los estudiantes por hacer una buena representación de diversas situaciones que involucraban emociones las cuales tenían que trasmitir a sus compañeros.

Segunda Dimensión: Comprensión de sentimientos.

Sesión N°3: "Comprensión y desarrollo de los demás".

Objetivo: Captar los sentimientos, necesidades de y puntos de vista de los demás y conseguir enseñar habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo y comunicarse de manera asertiva.

Técnica: Mural de las emociones.

Sesión N°4: "Aprovechamiento de la diversidad".

Objetivo: Cultivar y valorar las oportunidades que nos plantean las diferentes situaciones de nuestro diario vivir mediante la perspectiva de varias posibles soluciones.

Técnica: Sombrero de colores.

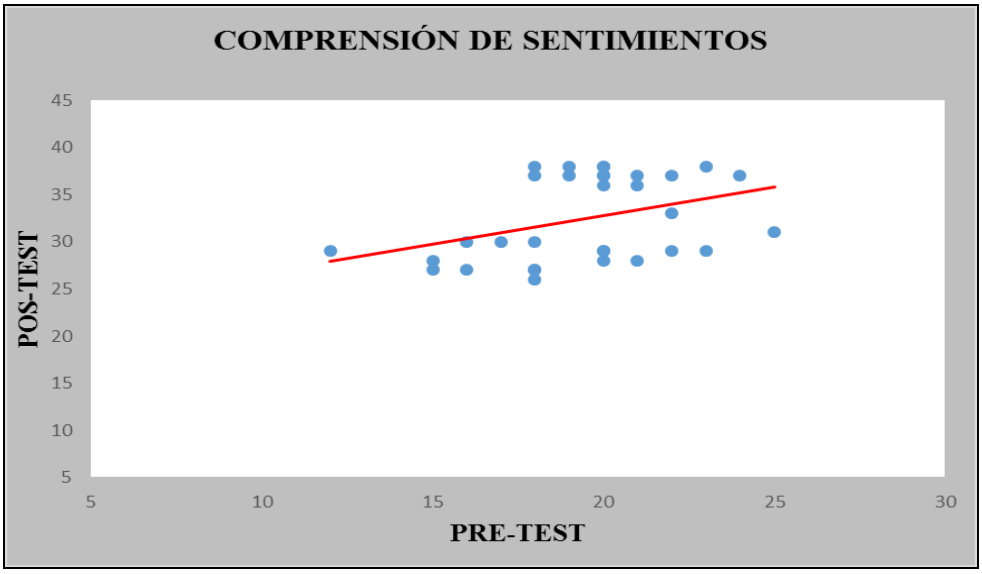
TABLA 5.

COMPRENSIÓN DE SENTIMIENTOS.

N° de estudiantes	Pretest	Postest	r de Pearson
1	20	36	
2	18	38	
3	21	37	
4	20	28	
5	20	29	
6	24	37	
7	18	30	
8	15	28	
9	21	28	
10	20	38	
11	20	29	
12	18	27	

13	20	37	
14	19	38	**0,53**
15	17	30	
16	16	30	
17	12	29	
18	18	27	
19	22	37	
20	18	26	
21	19	37	
22	20	38	
23	15	27	
24	16	27	
25	23	29	
26	21	36	
27	22	29	
28	23	38	
29	22	33	
30	25	31	
31	20	37	
32	18	37	

FIGURA 5. COMPRENSIÓN DE SENTIMIENTOS.



Fuente: Resultados de la validación de la Guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de Inteligencia emocional, a través del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r).
Autora: Gabriela Estefanía Aquije Torres.

La Correlación: x; y, corresponde al pre test (x) y al pos test (y), alcanzando un **valor de r= 0.53,** estadísticamente **significa una correlación positiva moderada**, validando la efectividad validando la efectividad de las actividades y estrategias de la guía psicoeducativa, para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, es decir el uso de la técnica del mural de las emociones y los sombreros de colores.

Por lo tanto si se evidencia el esfuerzo realizado por los investigados para potenciar la comprensión de sentimientos y comprender a los demás mediante la técnica del mural pudieron trascribir mediante recortes de imágenes emociones o sentimientos que hayan marcado momentos importantes en su vida. De igual manera la técnica de los sombreros de colores promovió la liberación de sentimientos generando un espacio en el cual los estudiantes pudieran compartir experiencias que hayan marcado momentos significativos y así mismo la capacidad de escucha a las demás personas para así comprender y ser conscientes de los sentimientos de las personas que los rodean.

Tercera Dimensión: Regulación Emocional

Sesión N°5: "Autocontrol y fiabilidad".
Objetivo: Mantener el bajo control de las emociones y conflictos y establecer contactos o relaciones asentados en valores éticos mediante la identificación de las emociones en base a un esquema artístico.
Técnica: Semáforo de las emociones.

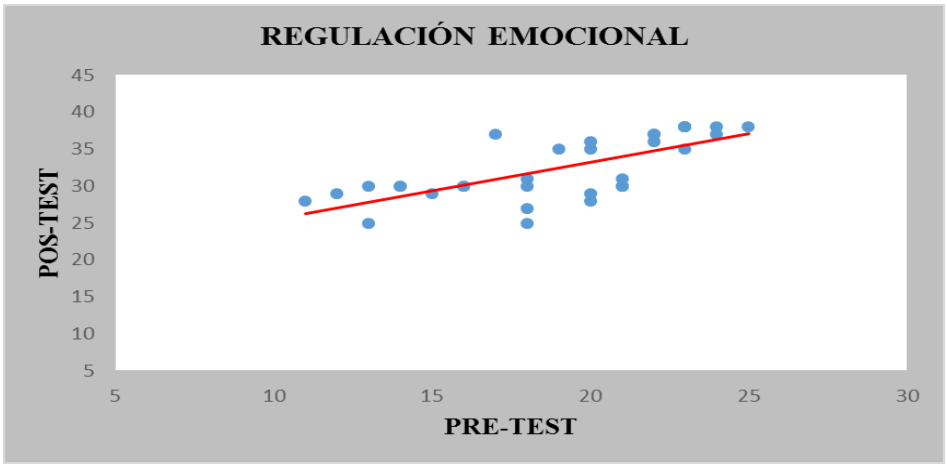
Sesión N°6: "Responsabilidad y adaptabilidad".
Objetivo: Identificar las obligaciones, "haciendo propios" los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos mediante la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno.
Técnica: Bingo de las emociones.

TABLA 6.
REGULACIÓN EMOCIONAL.

N° de estudiantes	Pretest	Postest	r de Pearson
1	24	37	
2	21	30	

3	18	30	
4	23	38	
5	21	30	
6	21	31	
7	23	35	
8	20	29	
9	25	38	
10	18	25	
11	18	31	
12	13	30	
13	14	30	
14	18	27	**0,716**
15	20	28	
16	13	25	
17	22	36	
18	22	37	
19	16	30	
20	20	36	
21	23	38	
22	14	30	
23	16	30	
24	15	29	
25	19	35	
26	22	37	
27	20	35	
28	24	38	
29	12	29	
30	17	37	
31	11	28	
32	23	38	

FIGURA 6. REGULACIÓN EMOCIONAL.



Fuente: Resultados de la validación de la Guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de Inteligencia emocional, a través del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r).
Autora: Gabriela Estefanía Aquije Torres.

La Correlación: x; y, corresponde al pre test (x) y al pos test (y), alcanzando un **valor de r= 0.71,** estadísticamente **significa una correlación positiva alta**, validando la efectividad validando la efectividad de las actividades y estrategias de la guía psicoeducativa, para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, es decir el uso de la técnica el semáforo de las emociones y el bingo emocional.

Por lo tanto si se evidencia el esfuerzo realizado por los investigados para potenciar la regulación emocional mediante la técnica del semáforo los estudiantes cada vez que se enfrenten a una situación irritable, o de mucha presión miren el semáforo y apliquen cada una de las fases por las que tenemos que pasar para tomar una decisión correcta. De igual manera la técnica del bingo emocional permitió tener un momento de diversión y de relajación entre todos los participantes en el cual mediante el juego sirvió para que pudieran descubrir y dialogar acerca de los sentimientos y comprender las emociones propias y las de los demás adaptándose a un nuevo medio que brindara expectativas para que puedan desenvolverse a nivel personal, familiar y social.

3. Validación de la efectividad de la aplicación de estrategias y actividades de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, con los resultados de los talleres.

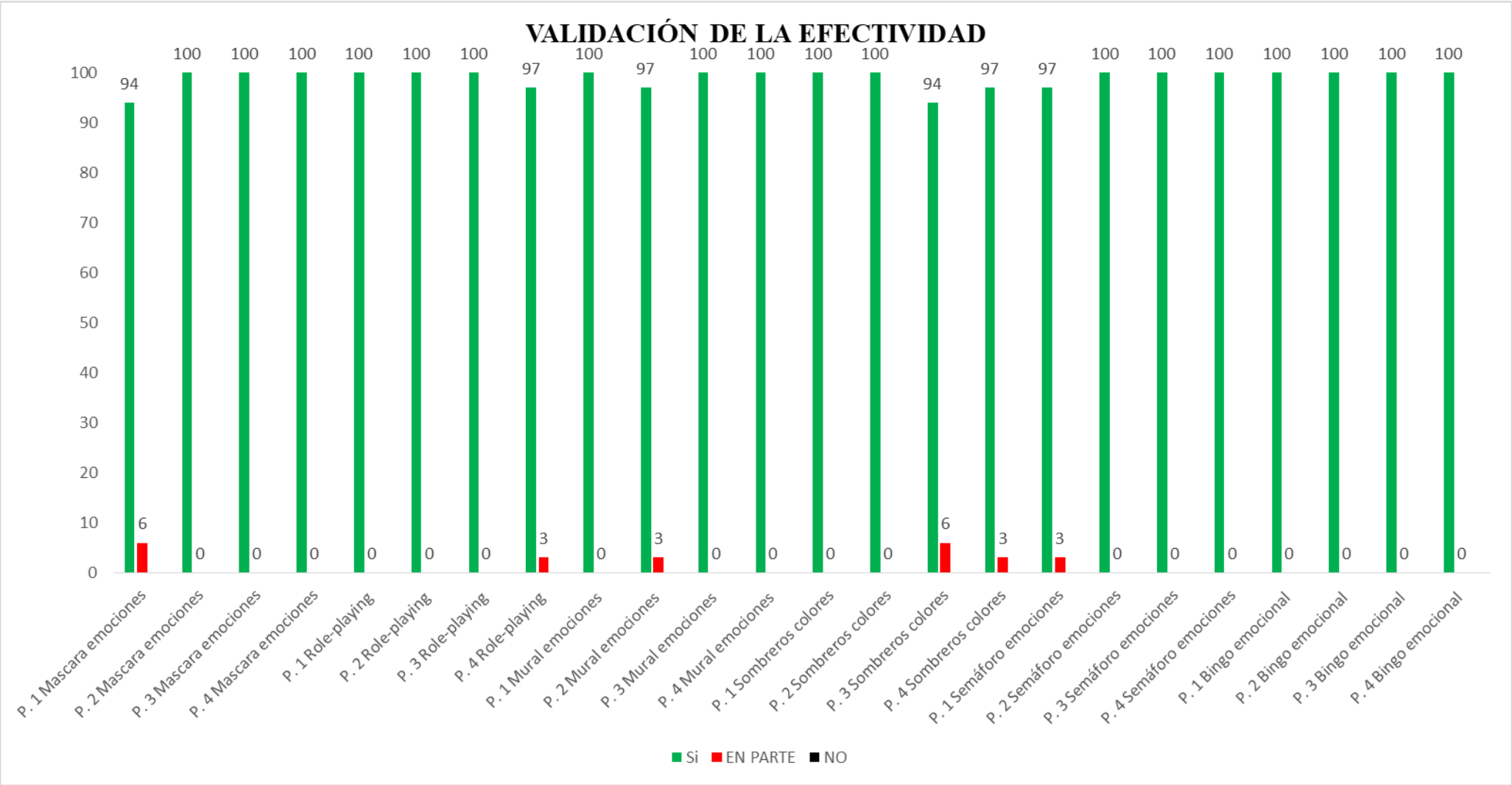
TABLA 7.

Validación de la efectividad de la aplicación de estrategias y actividades de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	1. Considera que las estrategias y actividades realizadas en la sesión, resultaron de ayuda para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.						TOTAL		2. Cree usted que la metodología de la sesión fue la correcta para su correcto desenvolvimiento y descubrimiento de su inteligencia emocional.						TOTAL		3. Le resultaron interesantes las estrategias y actividades empleadas por la facilitadora para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.						TOTAL		4. Considera usted que la sesión tuvo un impacto positivo para el adecuado desarrollo de las dimensiones de inteligencia emocional.						TOTAL	
	SI		NO		EN PARTE				SI		NO		EN PARTE				SI		NO		EN PARTE				SI		NO		EN PARTE			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mácara de las emociones	30	94	0	0	2	6	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100
Role-playing	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100
Mural de las emociones	32	100	0	0	0	0	32	100	31	97	0	0	1	3	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100
Sombreros de colores	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	30	94	0	0	2	6	32	100	31	97	0	0	1	3	32	100
Semáforo de las emociones	31	97	0	0	1	3	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100
Bingo emocional	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100	32	100	0	0	0	0	32	100

FUENTE: *Datos obtenidos de la ficha de evaluación de las actividades y estrategias de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional,, empleadas en las sesiones aplicados a los estudiantes de octavo año paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", 2018-2019.*
RESPONSABLE: *Gabriela Estefanía Aquije Torres.*

Figura 7. Validación de la efectividad de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.



Análisis e interpretación

En el cuadro se observa el conglomerado de las actividades y estrategias que comprendía la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional y en cuanto a los resultados el 100% de los investigados califican a la **técnica de mural de las emociones, role-playing, sombreros de colores y bingo emocional** como excelentes; sin embargo, a **la técnica de máscara de las emociones y semáforo de las emociones** el 97% la califican como excelente y un 3% dice lo contrario: reconociendo que esta técnica ha sido la menos efectiva, como técnica psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional. Por otro lado, el 100% de los investigados certifica que la metodología impartida en cada una de las sesiones resulto ser la indicada para el correcto descubrimiento y desenvolvimiento de las dimensiones de inteligencia emocional a excepción de la técnica mural de las emociones en la que un 97% la califican de excelentes y el 3% dice lo contrario.

Así mismo el 100% de la población investigada indicaron que las actividades y estrategias utilizadas les resultaron interesantes para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional; sin embargo un 6% indicaron que la **técnica de Sombreros de colores** no les resulto interesante.

Finalmente en un porcentaje del 100% calificaron a las técnicas como: **máscara de las emociones, mural de las emociones, semáforo de las emociones y bingo emocional** que han tenido un impacto positivo para el adecuado desarrollo de las dimensiones de inteligencia emocional; sin embargo a las técnicas de role-playing y sombrero de colores el 97% la califica como excelente y el 3% dice lo contrario.

En este sentido la puesta en práctica de las diferentes actividades y estrategias que comprenden la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional; ayudó a los estudiantes a que adquieran un adecuado descubrimiento y desenvolvimiento en cuanto a percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, cambiando la forma de comportarse y tratar con demás personas de su entorno personal, familiar y social.

g. DISCUSIÓN

Una persona emocionalmente inteligente es aquella capaz de gestionar satisfactoriamente las emociones para lograr resultados positivos en sus relaciones con los demás.

Algunos autores como **Mayer y Salovey** (1997) manifiestan que "la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e *intelectual*". La inteligencia emocional se refiere a un "**pensador con un corazón**" ("*a thinker with a heart*") que percibe, comprende y maneja relaciones sociales.

Por otra parte Caruso (2000) concibe a la inteligencia emocional como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas: 1) Percepción emocional: las emociones son percibidas y expresadas. 2) Comprensión emocional: Señales emocionales en relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación; se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado; esto significa comprender y razonar sobre las emociones. 3) Regulación emocional Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el pre-test de la Escala TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale para medir las tres dimensiones de inteligencia a los estudiantes de Octavo año de EGB paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina, de la ciudad de Loja, se obtuvo que los resultados encontrados (pre-test) reflejan, para el 90,63% manifiestan bajo nivel en la **percepción emocional** (para identificar y reconocer los sentimientos propios y los demás), en tanto que para el 87,50% expresan bajo nivel en la **comprensión de sentimientos** (para valorarse uno mismo) y un 84,38% indican bajo nivel en la **regulación emocional** (para moderar las emociones negativas e intensificando las positivas). Luego de la aplicación de la guía psicoeducativa, son satisfactorios los resultados (pos test), en donde los investigados manifiestan altos niveles en la **percepción emocional** el 65,63%, para la **comprensión de sentimientos** el 56,25%, para la **regulación emocional** el 71,88%

Para un análisis más profundo se hace mención en los criterios de autores como (Noller y Friedman 1999), quienes opinan que las emociones nos aportan información relevante acerca de los pensamientos e intenciones de otras personas y nos permite dirigir de manera más eficaz nuestros encuentros sociales .De este modo, las personas que perciben de forma adecuada las expresiones faciales, físicas o corporales de otros, muestran un comportamiento interpersonal más eficiente y un mayor éxito y ajuste social, con mayor presencia de sentimientos positivos en las interacciones sociales

Dentro de los porcentajes importantes encontramos el bajo nivel en comprensión de sentimientos que Pelechano en 2015 manifestó que comprender los sentimientos de los demás implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos con el tiempo y la práctica, nos volvemos mejores para descifrar lo que sentimos y por qué.

Así mismo la última y tercera dimensión denominada regulación emocional alcanzo un bajo porcentaje tanto en mujeres y varones, lo cual indica que la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas no se encuentra en un buen estado, por lo que la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifiquen tanto nuestros sentimientos como los de los demás. (Mayer y Salovey, 1997, pág. 5).

Con esta realidad por parte de la institución educativa y a través del DECE se ve inmovilizado el prescribir charlas para ayudar a los estudiantes a potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

Por lo cual los adolescentes tiene un bajo control de las emociones, al no tener una guía que los motive a potenciar cada una de las dimensiones que tiene un gran impacto en cada momento de su vida , como gestores principales los padres o familiares, quienes en el hogar no enriquecen el mundo de las emociones que a futuro serán parte fundamental en la toma de decisiones que realicen; y luego por parte de las autoridades, quienes no plantean dentro de las planificaciones de clase el ayudar a los adolescente a tener un adecuado manejo y control de las emociones dentro y fuera de la institución educativa.

Como tesistas de la UNL, durante el proceso de prácticas pre-profesionales que se realizó en distintas instituciones educativas de la ciudad de Loja, se ha observado un problema social recurrente gran influencia como lo es el bajo control y manejo de las emociones y en vista de esta problemática que afecta al adecuado desarrollo de los adolescentes, se ha visto la necesidad de implementar la presente propuesta de investigación denominada: Guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de EGB paralelo B

Sin duda, la primera intervención que se debe dar en el ámbito educativo con referencia a este contexto es en base al desarrollo emocional de los adolescentes, pues se tiene que tener en cuenta las relaciones interpersonales conforman vínculos del individuo con el otro, para intercambiar ideas, manifestaciones afectivas, de comunicación, convivencia, entre otras. (Modelo de funcionamiento de los DECE, 2016).

Se realizó la propuesta de intervención a través de la de la modalidad de 6 sesiones, con la finalidad de potenciar las dimensiones de inteligencia emocional a los estudiantes de Octavo año paralelo B de EGB de la institución Para el desarrollo de estas sesiones se tomó en cuenta diversas actividades y estrategias, como son: Máscara de las emociones, Mural de las emociones, Sombreros de colores, Role-Playing, Bingo de las emociones y Semáforo de las emociones.

Las diversas actividades y estrategias utilizadas en cada una de las sesiones aplicadas a los estudiantes de Octavo año de EGB, son las que mejor pueden conllevar cambios al momento de potenciar las dimensiones de inteligencia emocional. Puesto que aprendiendo a controlar las emociones en diversos contextos de la vida, nuestra imaginación, creatividad y haciendo actividades lúdicas, se podrá tener un excelente rendimiento tanto a nivel social, familiar y personal con pares y familiares.

Según Moreno (2013) La falta de educación emocional en las escuelas tiene secuelas negativas sobre las personas y sobre la sociedad. Como consecuencia, la inteligencia emocional aparece como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se manifiestan en la sociedad actual tales como problemas de comportamiento, violencia y drogadicción.

De este modo, las competencias emocionales y las habilidades sociales deben ser enseñadas formalmente y deben estar asociadas a las vivencias del día a día. Para que esto se

produzca de manera positiva, es necesario que se encauce desde dentro del currículo y que el equipo de docentes lo desarrolle. Por ello, la enseñanza de estas habilidades depende de la práctica y de su perfeccionamiento, y no tanto de la comunicación verbal entre maestro/a y alumno/a ya que lo principal es trabajar las habilidades emocionales y convertirlas en una respuesta más del ser humano. Por tanto, sería conveniente introducir en los planes de estudio el aprendizaje de las competencias emocionales ya que todo el personal implicado (maestros/as, orientadores, tutores…) ayuda a tallar la personalidad del niño/a. Rodríguez (2016).

Por tal razón, se planificó las sesiones basadas en actividades y estrategias que permitieron en gran medida potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes.

De las consideraciones anteriores, Valencia y Pelechano (2012) hacen referencia a que estas tres dimensiones, en cuanto a un alto nivel de percepción emocional en los estudiantes manifiestan que es un factor positivo, ya que el individuo es capaz de percibir las emociones no solo en sí mismo sino también en las demás personas que lo rodean, así como en reforzar positivamente sus relaciones interpersonales para mantener un mejor estilo de vida. Por otro lado cuando el individuo posee la habilidad de comprender sentimientos o emociones que acontecen en la vida cotidiana de cada ser humana causada por diversas situaciones se vuelve un ser más consciente de la causa que sus acciones provocan en los demás.

Y en cuanto a regulación emocional es una dimensión que incluye la capacidad para estar abiertos a nuestros sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña, en función de su utilidad. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

En este sentido la puesta en práctica de la propuesta alternativa a través de diferentes sesiones; favoreció de manera significativa para que los estudiantes puedan potenciar de alguna manera las dimensiones de inteligencia emocional que cada uno de los seres humanos gozamos y que debemos poner en práctica en cada ámbito o situación que se presente a lo largo de nuestro diario vivir. Es por ello que se consiguió sensibilizar a los estudiantes que un bajo nivel de dichas dimensiones es perjudicial para todos los ámbitos en los cuales una persona quiera desenvolverse a nivel personal, familiar y social.

h. CONCLUSIONES

- Los estudiantes diagnosticados durante el pre-test, presentaron en su gran mayoría un nivel bajo en las dimensiones de inteligencia emocional, siendo la dimensión percepción emocional la más baja con un 90, 63% .Luego de la ejecución de la propuesta alternativa los estudiantes se posicionaron en un nivel alto de dimensiones de inteligencia emocional, siendo la dimensión de regulación emocional elevada con mayor porcentaje 71, 88% en los estudiantes investigados.

- Para el diseño y ejecución de la Guía Psicoeducativa fue necesario contar con el apoyo del centro educativo especialmente al tutor y estudiantes del Octavo año paralelo "B". El rol de la proponente siempre fue el de guía y orientadora de los estudiantes, gestionando un clima agradable dentro del aula a lo largo del desarrollo de las actividades, en la aplicación de la propuesta existió una participación activa y dinámica por parte de los investigados, además se logró tener un impacto positivo y significativo permitiéndoles conocer y potenciar las dimensiones de inteligencia emocional y aplicándolas a su realidad.

- En base a la validación de la estrategia psicoeducativa, se estima a la Guía Psicoeducativa como una herramienta educativa factible para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, ya que le permitió al estudiante ampliar conocimientos en torno a la problemática educativa , a su vez genero un impacto favorable en el adolescente al conocer y aprender a controlar sus emociones en diversas situaciones cotidianas que se le presentan, en la toma de decisiones y a percibir las emociones propias y ajenas. Con el coeficiente de correlacion de Karl Pearson (r) se alcanzó una correlación positiva media, validando la efectiva de la Guía Psicoeducativa, es decir que existe un cambio en los niveles dimensiones de inteligencia emocional.

i. RECOMENDACIONES

- Ψ Socializar los resultados a las autoridades del establecimiento educativo, luego recomendar a los profesionales del DECE para que implementen programas psicoeducativas orientados en la implementación de diversas actividades y estrategias creativas para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

- Ψ Al grupo de profesionales del DECE que utilicen la guía psicoeducativa, la misma que permitió realizar procesos de enseñanza- aprendizaje de contenidos con todo lo que concierne a la inteligencia emocional y a cada una de sus dimensiones.

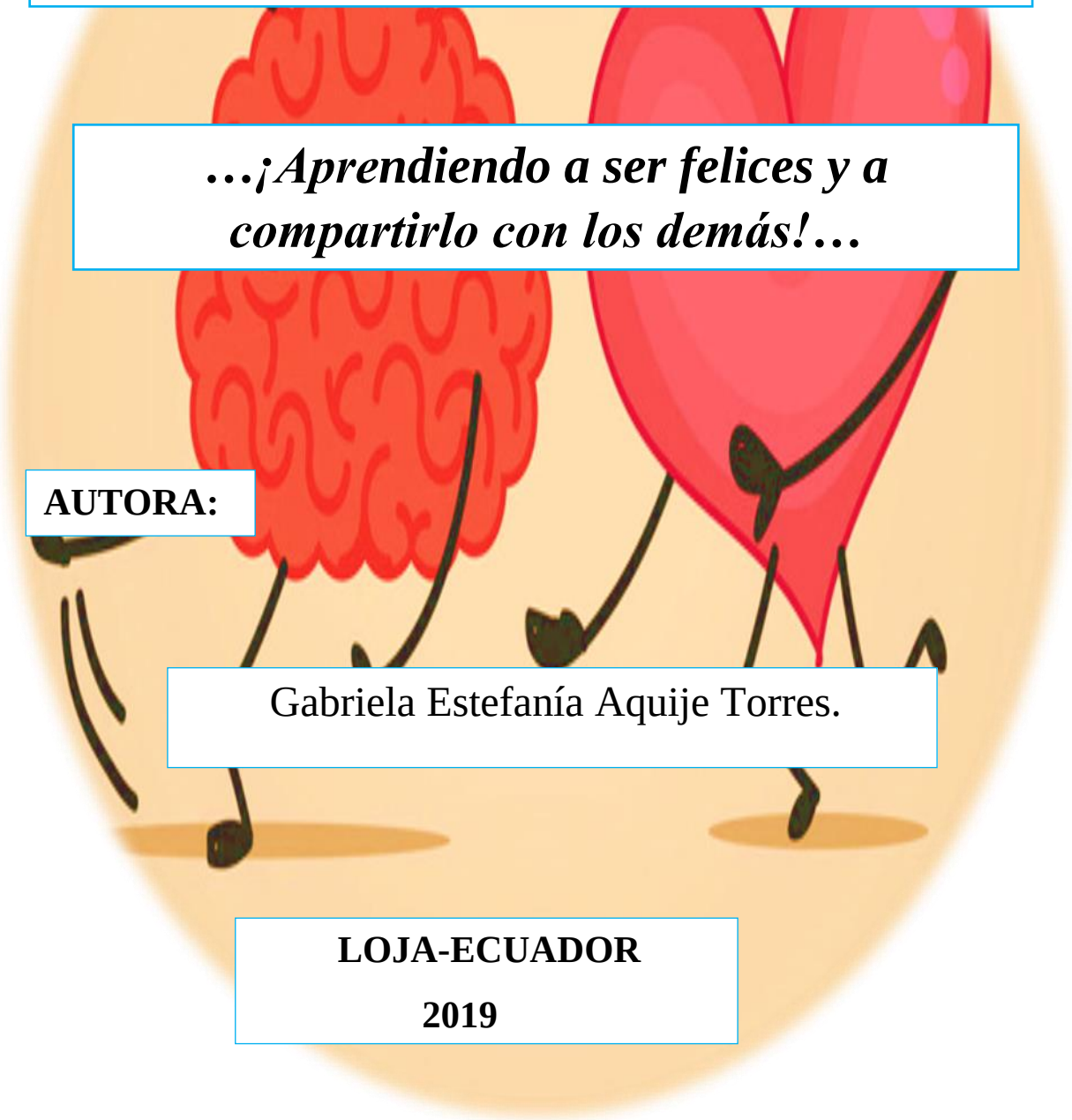
- Ψ A los futuros estudiantes de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación que van a realizar su trabajo de titulación que repliquen este estudio en otras instituciones, revisen e incrementen la metodología y tiempo de aplicación que les fortalezcan cada una de las actividades y estrategias de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

- Ψ A los docentes de la institución educativa considerar la aplicación de más sesiones que contengan video motivacionales, charlas, testimonios y actividades creativas o llamativas para con ello despertar el interés en conseguir un mejor desempeño dentro y fuera del aula de clases.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN



…¡Aprendiendo a ser felices y a compartirlo con los demás!…

AUTORA:

Gabriela Estefanía Aquije Torres.

LOJA-ECUADOR

2019

PROPUESTA ALTERNATIVA

…¡Aprendiendo a ser felices y a compartirlo con los demás!…

PRESENTACIÓN

En el presente trabajo investigativo se plantea una Guía Psicoeducativa denominada… ***¡Aprendiendo a ser felices y a compartirlo con los demás!…*** basada en una serie de actividades y estrategias. La propuesta de intervención se desarrollara con la finalidad de beneficiar a los/ las estudiantes del Octavo año de Educación General Básica paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina" para ayudar a potenciar las dimensiones de inteligencia emocional, que conlleve a mejorar el adecuado control de las mismas para un óptimo desarrollo en su vida futura, mediante la utilización de materiales , actividades y estrategias didácticas , llevando a cabo en un ambiente adecuado, con principios metodológicos de motivación, estimulación, exploración, trabajo en equipo, con ello garantizar que los estudiantes logren potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Implementar una guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina. 2018-2019.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Propiciar un ambiente de confianza e integración para desarrollar la propuesta de intervención.

- Adquirir una adecuada conciencia de las emociones propias y ajenas mediante la elaboración de máscaras (plasmando emociones positivas y negativas propias y de los demás) que les permitirán ser personas expresivas y seguras de lo valiosos que son.

- Desarrollar un conocimiento ajustado de uno mismo y una autoconfianza positiva, al conocer sus puntos ciegos, recursos capacidades y potencialidades, así como las limitaciones internas mediante la simulación de roles en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

- Captar los sentimientos, necesidades de y puntos de vista de los demás y conseguir enseñar habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo y comunicarse de manera asertiva.

- Cultivar y valorar las oportunidades que nos plantean las diferentes situaciones de nuestro diario vivir mediante la perspectiva de varias posibles soluciones.

- Mantener el bajo control de las emociones y conflictos y establecer contactos o relaciones asentados en valores éticos mediante la identificación de las emociones en base a un esquema artístico.

- Identificar las obligaciones, “haciendo propios” los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos mediante la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno.

- Valorar la efectividad de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional a través de actividades y estrategias que permitieron potenciar dichas dimensiones.

Institución Educativa: Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina".

Participantes: 32 estudiantes del Octavo Año de Educación General Básica.

Responsable: Gabriela Estefanía Aquije Torres.

Duración de cada sesión: Todos los talleres tienen una duración de 80 a 120 minutos.

UBICACIÓN

La Guía Psicoeducativa para potenciar las dimensiones de intelgencia emocional se desarrollara en la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", sección vespertina.

FACTIBILIDAD

Para el desarrollo de la propuesta intervención, se parte de un sondeo realizado previamente entorno a las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes (pretest), posteriormente se contará, con los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para la ejecución de la propuesta.

Al mismo tiempo se contará con la guía de los docentes y directivos de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, que con su amplia experiencia y trayectoria docente nos guiaran de forma adecuada para llevar a cabo con éxito la realización del estudio.

Así mismo para el diseño y la ejecución de la propuesta se utilizarán tecnología como fuentes bibliográficas, material didáctico, para lograr mayores beneficios con su aplicación.

Se ejecutará mediante ocho talleres con una duración aproximada de 80 a 120 minutos, serán dictados los días lunes, miércoles y viernes en horarios de 14h00 pm a 16h00 pm; entre los meses de mayo y junio ; se llevará a cabo en el salón de reuniones de docentes y estarán dirigidas a los estudiantes del octavo año educación general básica, de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina.

Se desarrollará mediante la modalidad de sesioneslos mismo que contienen actividades grupales e individuales. A continuación, el detalle de cada sesión:

GUIA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA; 2018-2019.

PROPUESTA

…¡Aprendiendo a ser felices y a compartirlo con los demás!…

SESIÓN I: SENSIBILIZACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA GUÍA PSICOEDUCATIVA.	
OBJETIVOS • Propiciar un ambiente de confianza e integración para desarrollar la Guía Psicoeducativa. • Instaurar democráticamente las normas que se llevaran a cabo para la presente guía psicoeducativa. • Aplicar el pre-test(La escala TMMS-24 "Trait Meta-Mood Scale") para determinar los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional que presenten los estudiantes del octavo año paralelo B.	
TEMPORALIZACIÓN. 60 minutos	**GRUPOS DESTINATARIOS.** Estudiantes del Octavo año de EGB paralelo B.
MATERIALES/RECURSOS. Trípticos, hoja del cuestionario de evaluación (Pre-test), hojas papel bond, marcadores, tijeras e incentivos.	

PROGRAMACIÓN.

Primera actividad:

- Presentación del facilitador del taller y agradecimiento por la asistencia. (5 min).
- Realización de la dinámica de presentación "Los corazones" (20 min).

En primer lugar, los estudiantes se colocarán en las sillas, las cuales se encuentran formando una media luna en la parte central del aula.

Se utilizará esta distribución para crear un ambiente más confidencial y cercano entre todos.

El facilitador realizara una elaboración previa de las hojas con un corazón dibujo en la mitad de la hoja, luego deberá rasgarlas por la mitad haciéndolo de manera en que los bordes queden irregulares, teniendo un total de tantas mitades como participantes se encuentren presentes. Se seguirán los siguientes pasos:

a. Se colocan los papeles en el centro, (bien mezclados) sobre una mesa.

b. Se pide a los participantes que cada uno retire un pedazo de papel.

c. Luego, buscan al compañero o compañera que tiene la otra mitad, la que tiene que coincidir exactamente.

d. Al encontrarse la pareja, deben conversar por 5 minutos sobre el nombre, datos personales, gustos, experiencias, etc.

e. Al finalizar el tiempo, vuelven al grupo general, para presentarse mutuamente y exponer sus experiencias al momento de haber realizado la dinámica.

Para finalizar, el tutor lanzara algunas preguntas:

¿Cómo se sintieron al momento de haber realizado la dinámica?

¿Les gusto haber compartido, sus gustos y experiencias con sus compañeros?

¿Por qué no intentamos compartir más a menudo con nuestros compañeros?

Segunda actividad:

- Entrega de trípticos (5 min)

- Explicar en qué consistirán los bloques y las sesiones correspondientes de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional. (5 min)

¿Qué vamos hacer?

Especificar el tiempo de duración de cada bloque y sesión.

Instaurar las normas democráticamente para el desarrollo adecuado de la guía psicoeducativa.

Tercera actividad:

- Aplicación del pre-test "La escala TMMS-24 "Trait Meta-Mood Scale" (20min).
- Al culminar la primera sesión se agradecerá por la colaboración prestada y se hará entrega de un incentivo a los estudiantes. (5min).

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

DIMENSIÓN 1: PERCEPCIÓN EMOCIONAL.

SESIÓN II: CONCIENCIA EMOCIONAL.

OBJETIVOS

- Adquirir una adecuada conciencia de las emociones propias y ajenas mediante la elaboración de máscaras (plasmando emociones positivas y negativas propias y de los demás) que les permitirán ser personas expresivas y seguras de lo valiosos que son.
- Elevar el concepto de sí mismo a través del intercambio de impresiones positivas con los compañeros.
- Analizar la definición de conciencia emocional y describir el rol que cumple en nuestro diario vivir y cómo afecta en nuestras relaciones personales.

- Expresar sus propias emociones y compartirlas con los demás.
- Evaluar la efectividad de la sesión como proceso para potenciar las dimensiones de Inteligencia Emocional.

TEMPORALIZACIÓN.	**GRUPOS DESTINATARIOS.**
2 horas académicas**.** 80 minutos	Estudiantes del Octavo Año de EGB paralelo B.

MATERIALES/RECURSOS.

Hoja del material para el alumnado, hojas papel bond, esferos, papelógrafos, marcadores, cartulinas de colores, notas de colores y ficha de satisfacción e incentivos.

PROGRAMACIÓN.

Primera actividad:

- **Dinámica de Ambientación.**

Realización de la dinámica de presentación "**Acentuar lo positivo**" (20 min)

El facilitador comenzará explicando lo común sobre el carácter negativo del auto-elogio.

Posteriormente, les pedirá que se sienten por parejas.

Cada uno, deberá decirle a su compañero:

-Dos partes de su cuerpo que le gustan.

-Dos cualidades que le gustan sobre sí mismo.

-Una capacidad o pericia propia.

Para las preguntas de la dinámica.

¿Cómo ha transcurrido el intercambio?

¿Se han sentido cómodos hablando sobre uno mismo de manera positiva?

¿Consideras que ha sido de gran ayuda poder escuchar lo que piensan tus compañeros de ti?

Con respecto a la dinámica el facilitador hará una breve reflexión sobre el impacto que ha tenido la dinámica en cada uno de ellos.

Segunda actividad:

Aplicación del pre-test.

- **Desarrollo de contenidos teóricos**:

Conciencia Emocional.

Recopilar información mediante una lluvia de ideas de colores sobre la temática. (15 min)

¿Qué entienden por conciencia emocional?

¿Qué rol cree que cumple en nuestro contexto diario?

¿Cómo creen que afecta la conciencia emocional al momento de relacionarnos con los demás?

Se hará una explicación de los temas mediante la utilización de la pizarra y papelógrafos (20 min).

Los temas que se trataran son los siguientes: Definición de conciencia emocional, que rol desempeña y como afecta a nuestras relaciones interpersonales.

Tercera actividad:

- **Aplicación de la Técnica "Emociones y Colores".**

Una vez concluido el análisis teórico a través del trabajo grupal, para fundamentar y potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes se realizara la técnica Emociones y Colores que se basa en expresar nuestras propias emociones y compartirlas con los demás, demostrando así como también influyen en nuestras acciones. (20 min).

Cada joven cogerá tres papeles tamaño A4 y en cada uno dibujara una emoción diferente que haya tenido alguna vez.

Posteriormente se compartirá con los demás observando las emociones que se han representado y los demás deben identificar de que emociones se trata, expresando con una palabra o frase que escribirán detrás de cada uno de los papeles.

Se finaliza con la lectura de cada uno de los escritos y la persona expresará si los demás han identificado correctamente las emociones que él ha simbolizado en cada uno de los papeles.

Cuarta actividad.

- Al culminar la primera sesión se agradecerá por la colaboración prestada, se aplicará el pos.test. **Anexo** (15 min).

SESIÓN III: VALORACIÓN ADECUADA DE UNO MISMO Y AUTOCONFIANZA.

"Conocer nuestros puntos ciegos , nuestros propios recursos, nuestras capacidades y potencialidades, así como nuestras limitaciones internas"

OBJETIVOS

- Desarrollar un conocimiento ajustado de uno mismo y una autoconfianza positiva, al conocer sus puntos ciegos, recursos capacidades y potencialidades, así como las limitaciones internas mediante la simulación de roles en diferentes situaciones de la vida cotidiana.
- Favorecer el conocimiento de sus habilidades para ejercer liderazgo sin sed de poder ni necesidad de reconocimientos.
- Propiciar espacios de reflexión sobre la imagen personal (apariencia) y la necesidad de parecer perfecto.
- Lograr un ambiente armónico para dar continuidad a la guía propuesta.
- Aplicar la técnica de Role-playing para simular la forma de actuar y las decisiones que tomaría cada uno de los personajes en situaciones diferentes.

- Evaluar la efectividad de la sesión como proceso para potenciar las dimensiones de Inteligencia Emocional.

TEMPORALIZACIÓN.	**GRUPOS DESTINATARIOS.**
2 horas académicas. 80 minutos	Estudiantes del Octavo Año de EGB paralelo B.

MATERIALES/RECURSOS.

Hoja del material para el alumnado, esferos, papelógrafos, marcadores, notas de colores y ficha de satisfacción e incentivos.

PROGRAMACIÓN.

Primera actividad:

- **Dinámica de Ambientación:**

"Cola de Vaca" (15 min).

I. El facilitador selecciona a un participante al azar.

II. El grupo se sienta en círculo y el participante seleccionado le hace una pregunta a cualquiera de las personas, la respuesta debe ser siempre "La cola de la vaca". Ejemplo: Pregunta: ¿Qué es lo que más te gusta de tu compañero de alado? Respuesta: ¡La cola de la vaca!

III. Todo el grupo puede reírse, menos el que está respondiendo, si se ríe pasa al centro y da una prenda.

Segunda actividad:

- **Desarrollo de contenidos teóricos**:

<u>Valoración adecuada de uno mismo y autoconfianza</u>.

Recopilar información mediante una lluvia de ideas de colores sobre la temática. (10 min)

¿Qué entienden por valoración adecuada de uno mismo?

¿Qué rol cree que cumple en nuestro contexto diario?

¿Cómo creen que afecta la autoconfianza al momento de relacionarnos con los demás?

- Se hará una explicación de los temas mediante la utilización de la pizarra y papelógrafos (20 min)

Los temas que se trataran son los siguientes:

Definición de valoración de uno mismo, que rol desempeña y como afecta a nuestras relaciones interpersonales. Definición de los puntos ciegos de la personalidad (Ambición ciega, objetivos poco realistas, esfuerzo desmedido, intromisión, sed de poder, necesidad insaciable de reconocimiento, preocupación por las apariencias y la necesidad de ser perfecto).Definición de autoconfianza, que rol desempeña y como afecta a nuestras relaciones interpersonales.

Tercera actividad:

- **Aplicación de la técnica de Role-Playing**.

Una vez concluido el análisis teórico a través del trabajo grupal, para fundamentar y potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes se realizara la técnica de Role-Playing que se basa en imaginar la forma de actuar y las decisiones que tomaría cada uno de los personajes en situaciones diferentes. (30 min).

Se formaran 5 grupos de trabajo de 7 personas en los cuales se repartirán los temas abordados en esta sesión:

- Ambición ciega.(Grupo N°1)
- Objetivos poco realistas. (Grupo N°2)
- Esfuerzo desmedido e intromisión. (Grupo N°3)
- Sed de poder y necesidad insaciable de reconocimiento. (Grupo N°4)
- Preocupación por las apariencias y necesidad de ser perfecto. (Grupo N°5)

Cada grupo tendrá un tiempo de 10 minutos para preparar el role-playing acorde a la temática seleccionada y tendrán que presentarlos a sus compañeros de clase.

Al final se dará una breve explicación de lo que han querido demostrar mediante la simulación de roles.

Cuarta actividad:

- Al culminar la segunda sesión se agradecerá por la colaboración prestada, se aplicará una encuesta de evaluación sobre la temática y actividad realizada y se hará la entrega de incentivos. **Anexo** (5min).

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN DE SENTIMIENTOS.

SESIÓN IV: COMPRENSIÓN Y DESARROLLO DE LOS DEMÁS.

OBJETIVOS.

- Captar los sentimientos, necesidades de y puntos de vista de los demás y conseguir enseñar habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo y comunicarse de maneraasertiva.
- Animar el grupo mediante la dinámica "Tú Vales" para analizar la influencia que una persona puede ejercer sobre otra basada en la imagen que tiene de ella (efecto pigmaleón).
- Analizar la definición de comprensión de sentimientos y desarrollo de los demás, describir el rol que cumple en nuestro diario vivir y como afecta en nuestras relaciones personales.
- Aplicar la técnica "Mural de las Emociones" para trabajar la comprensión de sentimientos a través del lenguaje artístico.
- Evaluar la efectividad de la sesión como proceso para potenciar las dimensiones de

Inteligencia Emocional.	
TEMPORALIZACIÓN. 2 horas pedagógicas. 80 minutos	**GRUPOS DESTINATARIOS** Estudiantes del Octavo Año de EGB paralelo B.
MATERIALES/RECURSOS. Hoja del material para el alumnado, esferos, revistas, periódicos, papel periódico, monedas marcadores, goma y ficha de satisfacción.	
PROGRAMACIÓN. **Primera actividad:** • Realización de la dinámica de animación "Tú Vales" (20 min). -El facilitador pedirá dos voluntarios. Deberán abandonar la sala mientras se explican la dinámica al resto del grupo. -Se divide el grupo en dos subgrupos. El grupo 1 debe animar y motivar al primer voluntario, al segundo voluntario lo tratarán de manera indiferente. El grupo 2 ha de actuar de una manera neutra ante el primer voluntario y desanimar al segundo. Entra el primer voluntario y se le pide que lance las monedas intentando que éstas entren en el círculo de la cartulina que se encuentra a unos 2 metros de distancia. Se repite con el segundo voluntario. Reflexión sobre el resultado y cómo se han sentido los voluntarios. El dinamizador introduce el efecto Pigmalión y se debate.	

Para las preguntas de la dinámica.

¿Qué tal les ha parecido la dinámica?

¿Cómo se han sentido los voluntarios?

¿Qué diferencia existió entre los voluntarios?

¿Crees que tuvo algún efecto, el hecho de animar a uno y desalentar al otro?

Con respecto a la dinámica el facilitador hará una breve reflexión sobre el impacto que ha tenido la dinámica en cada uno de ellos.

Segunda actividad:

- **Desarrollo de contenidos teóricos**:

Comprensión de sentimientos y comprensión de los demás.

Recopilar información mediante una lluvia de ideas de colores sobre la temática. (10 min)

¿Qué entienden por comprensión de sentimientos?

¿Qué rol cree que cumple en nuestro contexto diario?

¿Cómo creen que afecta la comprensión de sentimientos al momento de relacionarnos con los demás?

Se hará una explicación de los temas mediante la utilización de la pizarra y papelógrafos (15 min)

Los temas que se trataran son los siguientes: Definición de comprensión de sentimientos y comprensión de los demás, que rol desempeña y como afecta a nuestras relaciones interpersonales.

Tercera actividad:

- **Aplicación de la Técnica "Mural de las Emociones".**

Una vez concluido el análisis teórico a través del trabajo grupal, para fundamentar y potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes se realizará la técnica" Mural de las Emociones" para trabajar la comprensión de sentimientos a través del lenguaje artístico. (30 min).

El facilitador ofrece un mural en blanco. A continuación, éste/a les explica que lo usarán para expresar los sentimiento de manera a través de los recortes de revistas y periódicos que plasmen sentimientos y emociones los cuales irán colocando en el mural de forma aleatoria, Al final de la actividad cada estudiante expondrá los sentimientos que ha plasmado en el mural y como se ha sentido al momento de realizarlo y compartirlo con sus compañeros.

Cuarta actividad:

- Al culminar la sesión se agradecerá por la colaboración prestada, se aplicará una encuesta de evaluación sobre la temática y actividad realizada y se realizara la entrega de incentivos. (5min).

SESIÓN V: APROVECHAMIENTO DE LA DIVERSIDAD.
OBJETIVOS. • Cultivar y valorar las oportunidades que nos plantean las diferentes situaciones de nuestro diario vivir mediante la perspectiva de varias posibles soluciones. • Animar el grupo mediante la dinámica "El cartero" para generar un clima de confianza en el grupo y conocimiento de los participantes • Analizar la definición de aprovechamiento de la diversidad, describir el rol que cumple en nuestro diario vivir y como afecta en nuestras relaciones personales.

- Aplicar la técnica “Los seis sombreros de colores” para trabajar el análisis de oportunidades y la toma de decisiones.
- Evaluar la efectividad de la sesión como proceso para potenciar las dimensiones de Inteligencia Emocional.

TEMPORALIZACIÓN.	**GRUPOS DESTINATARIOS.**
2 horas pedagógicas. 80 minutos.	Estudiantes del Octavo Año de EGB paralelo B.

MATERIALES/RECURSOS.

Hoja del material para el alumnado, imágenes de los seis sombreros, papelógrafos, notas de colores, pelota, marcadores y ficha de satisfacción.

PROGRAMACIÓN.

Primera actividad:

- **Dinámica de Ambientación**

Realización de la dinámica “El cartero” (20 min).

Organizar al grupo de forma circular, cada participante debe estar sentado en una silla. El instructor dirá la siguiente frase: “traigo una carta para todos aquellos que traigan reloj”, entonces todos los que tengan puesto un reloj deberán cambiar de silla. Es importante que los participantes no se cambien simplemente a la silla de al lado. El instructor identifica al último participante que se haya sentado y le avienta una pelota pequeña para identificar que ha sido él quien responderá una pregunta. En esta parte, el guía puede realizar cualquier tipo de pregunta, comenzando con cuestiones simples, como: ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?, ¿Cómo te llamas y cuántos años tienes?, hasta preguntas con más profundidad para conocer detalles más específicos de los participantes, como: ¿Cuál es tu animal favorito y por qué?

¿Quién es la persona más importante en tu vida y por qué?

La dinámica se repite cuantas veces se considere necesario, aplicando más variantes del cartero. Puedes ser muy creativo mencionando no solo rasgos físicos sino personales, como por ejemplo: "traigo una carta para todos aquellos que les guste los tacos", "… se bañaron el día de hoy", "…tienen una mascota", etc.

Variantes: Cuando algún participante sea el último en sentarse más de una vez puedes darle la oportunidad de que él te pregunte algo en especial, de esta manera se fomenta el conocimiento de ambas partes.

Segunda actividad:

- **Desarrollo de contenidos teóricos:**

  <u>Aprovechamiento de la diversidad</u>

- Recopilar información mediante una lluvia de ideas de colores sobre la temática. (10 min)

¿Qué entienden por aprovechamiento de la diversidad?

¿Qué rol cree que cumple en nuestro contexto diario?

¿Cómo creen que afecta el aprovechamiento de la diversidad al momento de relacionarnos con los demás?

- Se hará una explicación de los temas mediante la utilización de la pizarra y papelógrafos (20 min)

Los temas que se trataran son los siguientes: Definición de aprovechamiento a la diversidad, que actitudes tienen las personas que poseen esta competencia y como afecta a nuestras relaciones interpersonales con los demás.

Tercera actividad:

- **Aplicación de la Técnica " Los sombreros de colores"**

Una vez concluido el análisis teórico a través del trabajo grupal, para fundamentar y potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes se realizará la técnica "Los seis sombreros de colores" para trabajar el análisis de oportunidades y la toma de decisiones.

La persona o el grupo, analizará la situación desde la perspectiva del sentimiento que el color en cuestión representa, todos los pensadores utilizarán cada uno de los sombreros y de esa manera se evaluará la situación desde todos los puntos de vista para tomar la mejor decisión.

Los colores

El **color blanco es el de la objetividad**, se ocupa de hechos y cifras. En el momento en que los pensadores se ponen este sombrero, evaluarán la situación en cuestión desde un punto de vista neutral y utilizando la información y los datos.

El sombrero de **color negro es el de la crítica**, la lógica negativa, el juicio y la prudencia. Con este sombrero "puesto", los pensadores elaborarán juicios negativos sobre el tema, buscarán la parte negativa, los riesgos y los peligros de la situación a analizar.

El **rojo es el sombrero de los sentimientos** y la intuición. En el momento de ponerse este sombrero, se debe expresar lo que se siente en relación con el asunto. Es importante, en este punto, dejar claro que no se requieren justificaciones sobre esos sentimientos, se expresan libremente, sin más.

En el momento de ponerse **el sombrero verde**, los pensadores tienen la oportunidad para expresar nuevos conceptos, ideas, posibilidades, percepciones y usar el pensamiento creativo.

Es el momento de buscar alternativas y abrir nuevos caminos, pero sin evaluarlos.

El **sombrero amarillo servirá para aportar el optimismo**, la lógica positiva, la factibilidad y los beneficios. se trata de construir propuestas soñando y especulando con lo positivo.

El sombrero de **color azul aportará la visión de conjunto**. Se ocupa del control y la organización, compara opiniones diferentes y resume puntos de vista del grupo.

Luego de haber explicado el significado de cada color de los sombreros, se irán pasando uno a uno, para saber desde que punto de vista tomarían una decisión y de qué manera lo harían.

Cuarta actividad

- Al culminar la sesión se agradecerá por la colaboración prestada, se aplicará una encuesta de evaluación sobre la temática y actividad realizada. (5min).

INTELIGENCIA EMOCIONAL

DIMENSIÓN N°3: REGULACIÓN EMOCIONAL.

SESIÓN VI: “ AUTOCONTROL Y FIABILIDAD”

OBJETIVOS

- Mantener el bajo control de las emociones y conflictos y establecer contactos o relaciones asentados en valores éticos mediante la identificación de las emociones en base a un esquema artístico.
- Animar el grupo mediante una dinámica “¡Patata!” para recapacitar en la expresión facial de determinadas emociones.
- Analizar la definición de autocontrol y fiabilidad, describir el rol que cumple en

nuestro diario vivir y como afecta en nuestras relaciones personales.

- Aplicar la técnica" Semáforo de las Emociones" para el control de las emociones negativas, que se basa en asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta.

- Evaluar la efectividad de la sesión como proceso para potenciar las dimensiones de Inteligencia Emocional.

TEMPORALIZACIÓN.	**GRUPOS DESTINATARIOS.**
2 horas pedagógicas 80 minutos	Estudiantes del Octavo Año de EGB paralelo B.

MATERIALES/RECURSOS.

Hoja del material para el alumnado, esferos, semáforo de las emociones, marcadores, diversas emociones, recipientes y ficha de satisfacción.

PROGRAMACIÓN.

Primera actividad:

- **Dinámica de Ambientación.**

Realización de la dinámica "¡Patata!" (20 min).

El dinamizador pedirá un voluntario que tendrá que salir a representar la emoción que aparezca en la ficha que tome.

Los compañeros deben adivinar de qué emoción se trata. Entre todos, pueden caracterizarla e, incluso, acompañarla de la comunicación verbal y no verbal que la acompaña. Además, pueden contar en qué momento se sintieron de esa manera.

El dinamizador seguirá pidiendo voluntarios para caracterizar las distintas emociones que aparezcan en las fichas.

Para las preguntas de la dinámica.

¿Qué tal les ha parecido la dinámica?

¿Se han sentido alguna vez de esta manera?

¿Qué pensaban al momento de representarlas?

Con respecto a la dinámica el facilitador hará una breve reflexión sobre el impacto que ha tenido la dinámica en cada uno de ellos.

Segunda actividad:

- **Desarrollo de contenidos teóricos:**

Autocontrol y Fiabilidad.

Recopilar información mediante una lluvia de ideas sobre la temática. (10 min)

¿Qué entienden por Autocontrol y Fiabilidad?

¿Qué rol cree que cumple en nuestro contexto diario?

¿Cómo creen que afecta la regulación de sentimientos al momento de relacionarnos con los demás?

Se hará una explicación de los temas mediante la utilización de la pizarra y papelógrafos (20 min)

Los temas que se trataran son los siguientes: Definición de autocontrol y fiabilidad, que rol desempeña y como afecta a nuestras relaciones interpersonales.

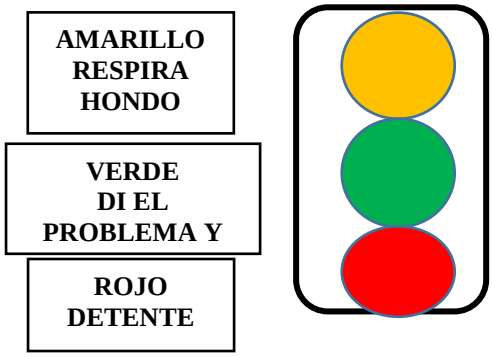
Tercera actividad:

- **Aplicación de la Técnica "Semáforo de las Emociones"**

Una vez concluido el análisis teórico a través del trabajo grupal, para fundamentar y potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes se realizara la técnica el "Semáforo de las emociones" para el control de las emociones negativas, que se basa en asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta.

Mediante el recorte e unión del semáforo de cartulina, en forma de cajón; cada vez que te

enfrentes a una situación que te irrite, te haga enfadar mucho o que te sobrepase, mira el semáforo, transfórmate mentalmente en el e identifícate con las fases que representa; incluso se puede anotar en notas pequeñas de colores e introducirlas en el semáforo. En primer lugar, piensa en la luz roja y párate. No grites, ni insultes, ni patalees. Tomate unos segundos para reflexionar. En segundo lugar, piensa en la luz ámbar de los semáforos, que parpadea. En esta fase deber respirar hondo hasta que puedas pensar con claridad. Cuando lo hayas logrado, puedes pasar a la luz verde. En este punto deber decir a los demás que problema tienes y cómo te sientes y tratar de encontrar una solución.



Cuarta actividad

- Al culminar la sesión se agradecerá por la colaboración prestada, se aplicará una encuesta de evaluación sobre la temática y actividad realizada. **Anexo** (5min).

SESIÓN VII: " RESPONSABILIDAD Y ADAPTABILIDAD"

OBJETIVOS

- Identificar las obligaciones, "haciendo propios" los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos mediante la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno.

- Conocer la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno.
- Animar el grupo mediante la dinámica “Casa, Inquilino, Terremoto” para crear un clima adecuado para el inicio de la sesión.
- Analizar la definición de responsabilidad y adaptabilidad, describir el rol que cumple en nuestro diario vivir y como afecta en nuestras relaciones personales.
- Aplicar la técnica” Bingo Emocional” para el control de las emociones negativas, que se basa en asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta.
- Evaluar la efectividad de la sesión como proceso para potenciar las dimensiones de Inteligencia Emocional.

TEMPORALIZACIÓN	**GRUPOS DESTINATARIOS**
2 horas pedagógicas 80 minutos	Estudiantes del Octavo Año de EGB paralelo B.

MATERIALES/RECURSOS

Hoja del material para el alumnado, esferos, fichas del bingo emocional, marcadores, diversas emociones, recipientes y ficha de satisfacción.

PROGRAMACIÓN.

Primera actividad.

- **Dinámica de Ambientación.**

Realización de la dinámica de presentación “Casa- Inquilino-Terremoto” (20 min).

Dos personas se toman de las manos frente a frente para formar una casa. Dentro de ella se coloca otra persona que hace las veces de inquilino. Así se forman todos los tríos. Una persona se queda fuera.

La persona que se quedó fuera puede dar cualquiera de las siguientes voces:

-"Casa": Todas las casas, sin romperse, deben salir a buscar otro inquilino. Los inquilinos no se mueven de lugar.

-"Inquilino": Los inquilinos salen de la casa donde están en busca de otra. Las casas no se mueven de lugar.

-"Terremoto": Se derrumban las casas y escapan los inquilinos, para formar nuevos tríos.

La lógica del juego es que la persona que queda fuera da una voz, y acto seguido intentará meterse para ser parte de algún trío y no quedarse nuevamente aislada.

Cuando la misma persona se quede por tres veces fuera, puede ponérsele un castigo que no sea gravoso sino más bien que nos haga reír y pasarla bien a todos**.**

Segunda actividad:

- **Desarrollo de Contenidos.**

<u>Responsabilidad y Adaptabilidad.</u>

Recopilar información mediante una lluvia de ideas de colores sobre la temática. (10 min)

¿Qué entienden por Responsabilidad y Adaptabilidad?

¿Qué rol cree que cumple en nuestro contexto diario?

¿Cómo creen que afecta la regulación de sentimientos al momento de relacionarnos con los demás?

Se hará una explicación de los temas mediante la utilización de la pizarra y papelógrafos (20 min)

Los temas que se trataran son los siguientes: Definición de autocontrol y fiabilidad, que rol desempeña y como afecta a nuestras relaciones interpersonales.

Tercera actividad:

- **Aplicación de la Técnica "Bingo Emocional"**

Una vez concluido el análisis teórico a través del trabajo grupal, para fundamentar y potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes se realizara la técnica el "Bingo Emocional" para descubrir y dialogar acerca de los sentimientos y comprender las emociones propias y las de los demás.

En primer lugar, vamos a meter todas las fichas de emociones en una caja o saquito de tela. Después, vamos a repartir los cartones de bingo entre los jugadores.

Aunque podemos jugar de diferentes formas, nosotros os proponemos que una persona sea la encargada de sacar cada ficha de la caja. Cuando sacamos la tarjeta con la emoción, se la mostramos al resto de los jugadores:

– *¿Qué emoción es ésta?*

– *¿Cómo la expresamos?*

– *¿Cuándo nos sentimos así?*

Por ejemplo, si mostramos la ficha que pertenece a la emoción *"tristeza"*, les preguntamos qué emoción es, hacemos que la expresen con gestos y después podemos reflexionar acerca de cuándo nos sentimos así y compartirlo con los demás: *"me sentí triste cuando me despedí de mis compañeros el último día de clase"*.

Tras esto, podemos proceder a tapar con un recorte de cartulina la emoción "tristeza" si está

en nuestro cartón. Durante el juego podemos **cantar línea** cuando hagamos una línea completa de nuestro cartón o **cantar bingo** cuando lo hayamos completado.

Cuando esto ocurra revisamos el cartón y aprovechamos para ir repasando las emociones y teatralizarlas para seguir trabajando su expresión.

V**ariante:**

Otra opción es realizar el juego a la inversa: En el momento de sacar la tarjeta con la emoción de la bolsa representaremos mediante mímica la emoción que se trata para que la adivinen los demás jugadores. Y en el momento en el que un jugador cante bingo, aprovecharemos para preguntarle por una situación en la que haya sentido cada una de las emociones mientras comprobamos que el bingo es correcto.

Aspectos a tener en cuenta:

Es importante que durante la dinámica dejemos que la conversación fluya un poco. Si alguien cuenta una anécdota relacionada con la tristeza, podemos dejar que el resto del grupo haga algún comentario (siempre desde un punto de vista empático y de apoyo).

Cuando finalicemos el juego, podemos sentarnos en círculo y conversar acerca de las emociones que hemos conocido y pedirles que nos indiquen qué ha sido lo que más les ha gustado del bingo.

Cuarta actividad

- Al culminar la sesión se agradecerá por la colaboración prestada, se aplicará una encuesta de evaluación sobre la temática y actividad realizada. **Anexo (**5min).

CIERRE Y FINALIZACIÓN

SESIÓN VIII: CIERRE DE LA GUÍA PSICOEDUCATIVA.	
OBJETIVOS • Aplicar el post-test, luego de haber ejecutado la guía psicoeducativa. • Desarrollar la dinámica "El cuadro final"	
TEMPORALIZACIÓN 40 minutos	**GRUPOS DESTINATARIOS** Estudiantes del octavo año paralelo B
MATERIALES/RECURSOS. Cuestionario de evaluación, cartulina A4, lápices, pinturas y marcadores de diferentes colores.	
PROGRAMACIÓN **Primera actividad:** • Aplicar el post-test (La escala TMMS-24 "Trait Meta-Mood Scale") para determinar los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional que presenten los estudiantes del octavo año paralelo B. **Segunda actividad:** Luego de la evaluación del cuestionario, se desarrollará la dinámica el cuadro final. **Objetivo de la dinámica El Cuadro Final:** – Dar la posibilidad de elaborar un cierre grupal desde cada individualidad – Facilitar la despedida entre los integrantes de un espacio en común	

– Promover las manifestaciones de reconocimiento entre los integrantes

Desarrollo

Esta dinámica es ideal para crear un espacio recreativo dónde el grupo y cada integrante puedan despedirse del espacio. La misma tiene como objetivo elaborar una manifestación grupal de lo vivido en el grupo, a través de cada individualidad.

El coordinador o la coordinadora deberán distribuirle a cada integrante un cuadrado de cartulina blanca de 15 cm cada lado. Con pinceles y temperas cada participante deberá, de manera creativa, hacer un dibujo sobre el mismo.

La consigna es que la pintura que realicen sobre el cuadrado retrate y sintetice la experiencia vivida durante todo el ciclo de reuniones. Quien lo desee además de dibujar podrá agregarle con alguna fibra palabras o símbolos.

Una vez que todos hayan finalizado se los invita a que cuenten al resto del grupo el significado de cada dibujo y el por qué. Es ideal que todos cuenten su experiencia y como se sientes, y este tiempo es importante para que se sequen las pinturas.

Para finalizar, sobre un gran cartón se debe pegar cada cuadrado y formar un gran cuadro final, el mismo es un retrato de cierre del grupo. Sería ideal que además con varillas de madera de armen los marcos para sostenerlo.

j. BIBLIOGRAFÍA

Beck, & Martin. (2002). Inteligencia emocional en la antiguedad. España: Publicaciones Andalucía.

Bernal, C. (2010). Metodologia de la Investigación. Colombia: Pearson Educación.

Catret. (2001).

Goleman, D. (1997). Colección ensayos "Inteligencia Emocional". New York: Kairos .

Hernandez Sampier, R. (2014). Metodologia de la Investigación. Mexico D.F: Interamericana Editores.

Joshua, F. (2016). Estudio sobre " Estado del corazón" (State of the Heart). Berkeley, California.: Six Seconds.The Emotional Inteligence Network.

Montaño. (2002).

Rivas, & Trujillo. (2005). pág.5.

UNESCO. (2016). Importancia de las habilidades sociales y emocionales en los niños/as y adolescentes. Quito: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona. Editorial Kairós.

Goleman, D. (1998). La inteligencia emocional en la empresa. Barcelona. Vergara.

Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona. Editorial Paidós.

Piaget, J. (1969). El nacimiento de la inteligencia en el niño. Madrid. Editorial Aguilar.

Piaget, J. (1969). Psicología y pedagogía. Barcelona. Ariel.

Bisquerra Alzina, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona. Editorial Praxis.

Iglesias Cortizas Mª J. , Couce Iglesias A. , Bisquerra Alzina R. , Hué García C. (2004). El reto de la educación emocional. A Coruña. Universidad de Coruña.

Vallés Arándiga, A. y Vallés Tortosa, C. (2000). Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas. Madrid. Editorial Eos.

Fernández Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). Desarrolla tu Inteligencia Emocional. Barcelona. Kairós.

Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (2002): Autocontrol emocional. Ed. Arguval, Málaga. pág. 49

Lynn, A.B. (2001). 50 Actividades para desarrollar la inteligencia emocional. Madrid. Editorial Centro de estudios Ramón Areces, S.A.

Fernández Ramos, D. (2006). En torno al concepto de inteligencia emocional. Aula de estudios pedagógicos. Gibraltar (45), 10.

Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). Emotional Intelligence. En Bisquerra Alzina, R. (2003): Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa (21), 7-43.

Castejón J.L., Cantero M.P., Pérez N. (2008): Diferencias en el perfil de competencias socio-emocionales en estudiantes universitarios de diferentes ámbitos científicos. Education & Psychology (15), 339-362.

Davies, M. y otros (1998). Emotional intelligence: in search of an elusive construct. Journal of Personality and Social Psychology (75), 989-1015.

Bisquerra Alzina, R. (2003): Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa (21), 7-43.

Pena Garrido, M. y Repetto Talavera E. (2008): Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo. Education & Psychology (15), 400-420. pág. 50

Prieto, M.D. y otros (2008): Inteligencia emocional en alumnos superdotados: un estudio comparativo entre España e Inglaterra. Education & Psychlogy (15), 297-320.

Extremera Pacheco, N. y Fernández Berrocal, P. (2002): La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. Revista Iberoamericana de Educación (29), 1-6.

Ferrandiz García, C. y otros (2004): Validez y fiabilidad de los instrumentos de evaluación de las inteligencias múltiples en los primeros niveles instruccionales. Psicothema (1), 7-13.

Fernández Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008): La inteligencia emocional en educación. Education & Psychology (15), 421-436.

Pérez-gonzález, J.C. (2008): Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. Education & Psychology (15), 523-546.

Sánchez Nuñez, M.S. y otros (2008): ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. Education & Psychology (15), 445-474.

Zabala Berbena, M. A y otros (2008): Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. Education & Psychology (15), 319-338.

k. ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

TEMA

GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019.

Proyecto de Tesis previo a la obtención de grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención: Psicología Educativa y Orientación

AUTORA:

Gabriela Estefanía Aquije Torres.

LOJA-ECUADOR

2018

a. TEMA

GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, 2018-2019.

b. PROBLEMÁTICA

En un mundo en el cual el coeficiente intelectual deja de posicionarse como factor principal para la obtención del bienestar social y el éxito profesional, la inteligencia emocional se constituye como un concepto que produce indudable interés en el ámbito educativo. En la actualidad la inteligencia emocional representa una de las principales habilidades del ser humano, la cual le permite conocer y evaluar nuestras propias emociones y la de los demás.

Siendo de importancia de la inteligencia emocional como rasgo de la personalidad, amerita realizar una indagación de los antecedentes investigativos sobre la inteligencia emocional, es así que revisando la literatura se encuentra Investigaciones realizadas por (Joshua, 2016) a través del estudio denominado "State of the Heart" (Estado del Corazón) la inteligencia emocional va en descenso en comparación a los datos proyectados en la investigación de la misma, realizada en el 2014. Concluyendo que las personas a nivel mundial son emocionalmente más inestables, esto se debe a la creciente tensión y al caos en el mundo que vivimos actualmente dificultando así las relaciones interpersonales del ser humano con el entorno que le rodea.

Al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura recopilan información de hace tres años, las cuales se basa en la importancia de un buen desarrollo de las habilidades sociales y emocionales para niños y adolescentes las mismas, dichas habilidades les permitirán actuar de manera pertinente frente a conflictos, preparándoles nuevos desafíos que se les presenten en el futuro. Este desarrollo permite y ayudar así a los docentes y los padres a adaptar de manera eficaz y acorde la pedagogía, la crianza y los entornos de aprendizaje. (UNESCO, 2016, pág. 2)

Muchas de las investigaciones realizadas no solamente están en los círculos investigativos a nivel mundial, también existen estudios realizados en el país , uno de ellos es el estudio por Jhon Jairo González estudiante de psicología de la Universidad de Riobamba (2011) aplicado a 440 estudiantes de una escuela primaria de la ciudad de Riobamba, investigación exploratoria, que concluye expresando que una gran parte de los alumnos (85%) representaban un nivel bajo de inteligencia emocional debido al desconocimiento que tenían acerca del tema y un 15% se encontraban en nivel medio en lo relacionado al desarrollo de habilidades sociales y un control adecuado de las mismas.

Así mismo el Instituto de la Niñez y la Familia Ecuador (2006), presentaron los resultados de varias encuestas aplicadas en diferentes escuelas y colegios; los resultados fueron que las relaciones interpersonales son muy escasas, además refieren que existe poca comunicación y seguridad en las instituciones, sobre la poca seguridad, aseveran que un número imponente 4 de cada 10 de niños, niñas y adolescentes han sido víctimas de maltrato emocional, físico y psicológico a las afuera y al interior de dichas instituciones.

Otro investigación realizada por Duck (2012) para conocer el déficits en Habilidades Sociales e inteligencia emocional en la Ciudad de Quito, en la Universidad Central del Ecuador aplicó a 450 estudiantes de octavo año de Educación Básica, la Escala de Evaluación de Matson de las HH.SS con los niños: detectó que 14 estudiantes presentaron déficit en cuanto al empleo de sus Habilidades Sociales y conflictos en sus relaciones interpersonales; además de problemas académicos.

Ahora bien revisando la literatura sobre estudios a nivel local en relación a la inteligencia emocional una investigación realizada por Jefferson Gutiérrez en el año 2015 para conocer como la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los niños y niñas de Quinto año de Educación Básica de la Escuela IV Centenario de la ciudad de

Loja; detecto que el 67% de los estudiantes no tienen un adecuado control de las emociones y que por ende repercute notablemente en su rendimiento académico, mientras que el 33% no presento problema alguno en cuanto al rendimiento académico al no tener un adecuado control de emociones.

En base a estos antecedentes investigativos que refieren que las personas son emocionalmente más inestables, surge la idea y el interés de realizar un estudio investigativo sobre la inteligencia emocional; por las características comportamentales que presentan los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina "como bajo control de emociones e impulsos, manejo de habilidades sociales, exteriorización de emociones se procede a realizar un sondeo sobre el tema a los estudiantes, de los resultados se pudo evidenciar los siguientes datos: un 14% de los estudiantes consideran que no vale la pena brindar atención a sus emociones y estados de ánimo, el 17% afirma que a veces normalmente se preocupan por lo que sienten , el 13% manifestó que generalmente no pueden definir sus sentimientos, el 20% de los encuestados no son capaces de diferenciar sus sentimientos en diversas situaciones y el 26% expresan que experimentan muchos cambios a lo largo del día; es decir, los resultados indican que si existe un falta de control de las dimensiones de inteligencia emocional.

Por lo tanto el presente trabajo investigativo se enfoca hacia la inteligencia emocional de los estudiantes y de los resultados obtenidos se generan algunas interrogantes como: ¿Por qué los estudiantes desconocen las formas de control de las emociones? ¿Cómo serían las relaciones interpersonales si pudiesen comprender adecuadamente sus sentimientos en relación a las otras personas? ¿Existirá una guía para desarrollar el adecuado nivel de las dimensiones de inteligencia emocional?

Con estas interrogantes se formula la siguiente pregunta de investigación: **¿ LA GUÍA PSICOEDUCATIVA POTENCIA LAS DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA, LOJA, 2018-2019?**

c. JUSTIFICACIÓN

Como estudiante de la Universidad Nacional de Loja, del Área de la Educación, el Arte y la Comunicación, de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación , me permito realizar este trabajo de investigación, ya que la elaboración del presente es imprescindible para la aprobación del módulo, y además se justifica porque me permitirá desarrollar conocimientos más profundos, así como también poner en práctica las habilidades y destrezas que he adquirido, lo que sin duda, contribuirá con el desarrollo y adelanto del entorno educativo, convirtiéndome de esta manera en un profesional capaz de contribuir a la solución de los diferentes problemas que se presentan en el servicio de la docencia, en los centros educativos de la comunidad, provincia y país.

El descuido de la Inteligencia Emocional puede arruinar muchas carreras, y en el caso de los adolescentes puede conducir a la depresión, trastornos alimenticios, agresividad y hasta la delincuencia en muchos de los casos, se prevé que una persona con una adecuada inteligencia emocional tiene más probabilidad de tener una vida satisfactoria y saludable.

Los adolescentes responden con rapidez a las estrategias sugeridas, su autoconfianza se fortalece, su curiosidad se despierta, y aprenden a reafirmar su independencia y a llevar a cabo elecciones responsables.

Hay que tener en cuenta que el impulso es el vehículo de la emoción y que la semilla de todo impulso es un sentimiento expansivo que busca expresarse en la acción.

Podríamos decir que quienes se hallan a merced de sus impulsos; quienes carecen de autocontrol, adolecen de una deficiencia moral porque la capacidad de controlar los impulsos constituye el fundamento mismo de la voluntad y del carácter.

Este tema se proyecta de una manera muy clara y adopta una nueva forma de educación en la que es muy importante que los docentes incorporen a su vida los principios de la inteligencia emocional para poder transmitírselos a sus alumnos; rompiendo el modelo tradicional de la educación, al tener en cuenta el papel tan importante que juegan las emociones en el desarrollo educativo.

Por eso la importancia de implementar una guía psicoeducativa que permitan potenciar las dimensiones de inteligencia emocional , como un espacio de contenidos y principios metodológicos de motivación, enseñanza, compromiso, estimulación, autoaprendizaje y trabajo en equipo , con el propósito de garantizar el adecuado desarrollo de la comprensión emocional, la comprensión de sentimientos y la adecuada regulación emocional.

El desarrollo del presente proyecto es factible, puesto que se cuenta con el apoyo , asesoría de docentes de la carrera de Psicología Educativa y Orientación, para llevar a cabo el desarrollo y ejecución del proyecto, la apertura y colaboración necesaria del mencionado establecimiento educativo seleccionado que será el escenario de la investigación, además como estudiante proponente de este trabajo de titulación, con el firme compromiso y responsabilidad para la ejecución de este proyecto de cumplir a cabalidad con los objetivos propuestos. También se cuenta con el respaldo teórico y los conocimientos necesarios adquiridos a lo largo del proceso de formación como Psicólogo Educativo, además este trabajo servirá como referente bibliográfico de consulta para otras investigaciones por la rigurosidad científica con la que será realizada.

Por todo lo expuesto anteriormente este proyecto se justifica porque va a permitir ofrecer una guía psicoeducativa a los estudiantes, que les permitirá potenciar las dimensiones de

inteligencia emocional y hacer frente a esta problemática que atraviesan un buen grupo de adolescentes.

d. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Implementar una guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina. 2018-2019.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los niveles de las tres dimensiones de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de Octavo Año de Educación General Básica paralelo B, sujetos a la investigación.

- Diseñar la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación Básica paralelos B, sujetos a la investigación.

- Desarrollar la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación Básica paralelos B, sujetos a la investigación.

- Validar la efectividad de la aplicación de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación Básica paralelos B, sujetos a la investigación.

ESQUEMA DE CONTENIDOS

1. **Inteligencia Emocional.**

    1.1. Orígenes.

    1.2. Definición.

    1.3. Componentes.

    1.4. Modelos de Inteligencia emocional.

        1.4.1. Modelo de Rasgos.

        1.4.2. Modelo de Habilidades.

        1.4.3. Modelo de Daniel Goleman.

        1.4.4. Modelo de Bar- On.

    1.5. Teorías de la Inteligencia Emocional.

        1.5.1. Teoría Psicométrica.

        1.5.2. Teoría Funcionalista.

        1.5.3. Teoría Genética del Desarrollo.

        1.5.4. Teorías Actuales.

        1.5.5. Teoría de las inteligencias Múltiples.

    1.6. Dimensiones de la Inteligencia Emocional.

        1.6.1. Percepción emocional.

            1.6.1.1. Conciencia emocional.

            1.6.1.2. Valoración adecuada de uno mismo.

            1.6.1.3. Confianza en uno mismo.

        1.6.2. Comprensión de sentimientos.

            1.6.2.1. Comprensión de los demás.

            1.6.2.2. Desarrollo de los demás.

            1.6.2.3. Orientación hacia el servicio.

1.6.2.4. Aprovechamiento de la diversidad.

1.6.2.5. Comprensión social.

1.6.3. Regulación emocional.

1.6.3.1. Autocontrol.

1.6.3.2. Fiabilidad.

1.6.3.3. Responsabilidad.

1.6.3.4. Adaptabilidad.

1.6.3.5. Innovación.

1.7. Inteligencia emocional en la etapa escolar.

1.7.1. Características en niños de 10 a 12 años.

1.8. Diferencia de género en inteligencia emocional.

1.9. Educación emocional.

2. Guía Psicoeducativa.

2.1. ¿Qué es una guía?

2.2. ¿Qué es Psicoeducación?

2.3. Procedimiento

2.3.1. Como se programa una sesión.

2.4. Evaluación.

2.4.1. Objetivos de la evaluación.

2.4.2. Procedimiento propuesto para evaluar una guía.

2.5. Modalidad Taller

2.5.1. Definición.

2.5.2. Objetivos.

2.5.3. Diseño

2.5.4. Planificación y Organización.

2.5.5. Tipos de taller.

2.5.6. El taller como Estrategia Psicoeducativa.

2.5.7. Evaluación.

e. MARCO TEÓRICO

1. Inteligencia Emocional.

1.1. Orígenes.

En la antigua Grecia, se estudiaron las emociones, según (Beck & Martin, 2002) el cosmólogo Empédocles hacia el 450 a.C., formuló la teoría de los cuatro tipos de temperamento: colérico, melancólico, sanguíneo y flemático. Empédocles creía que el cuerpo humano, como todas las formas terrenales, se componía de cuatro elementos: fuego, tierra, aire y agua. Relacionó estos cuatro elementos con los cuatro humores corporales: la bilis roja y la negra, la sangre y las mucosidades. Con esto, Empédocles estableció las bases para una psicología, determinada de manera primordial por los humores corporales. Según él y su teoría, la excesiva expansión de uno de estos humores por el cuerpo se consideraba la causa de determinados estados anímicos y predisposiciones del carácter: todavía son conceptos actuales el irritable y explosivo colérico, el pesimista y deprimido melancólico, al abierto y divertido sanguíneo y el lento y apático flemático.

La psicología del Renacimiento, encabezada por Robert Burton con su obra Anatomy of Melancholy, amplió y perfeccionó esta sistematización. Burton y sus contemporáneos elaboraron una tesis, según la cual la composición de los humores corporales, y en consecuencia el equilibrio anímico del ser humano, era sensible a influencias externas como la alimentación, la edad y las pasiones. Otro aporte a la psicología de las emociones fue la publicación de Charles Darwin, “La expresión de las emociones en el hombre y en los animales” (1872), citado por (Beck & Martin, 2002) Darwin intentaba demostrar que existe un esquema de comportamiento congénito para las emociones más importantes, como la alegría, la tristeza, la

indignación o el miedo. Él observó que determinadas emociones desencadenan parecidas reacciones mímicas, anímicas y psicológicas en todas las personas. Por ejemplo, en la mayoría de los seres humanos la temperatura de la piel desciende cuando están tristes o deprimidos, mientras que la ira y la agresividad hacen su aparición acompañadas de oleadas de calor.

Por lo tanto, también Darwin estableció una relación entre experiencias emocionales y componentes biológicos. Después en el año 1920, Edward Thorndike, un psicólogo social, citado por (Rivas & Trujillo, 2005, pág. 5) definió la inteligencia emocional como, “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”.

David McClelland, citado (Montaño, 2002, pág. 34) profesor de psicología de la Universidad de Harvard, comenzó en los años 60 a estudiar qué es lo que determina el éxito profesional. Su objetivo era encontrar qué es lo que garantiza los buenos resultados en el puesto de trabajo, McClelland sugirió comprobar qué "competencias" o características personales ponen en juego las personas con desempeño superior, lo cual se relaciona con la inteligencia emocional.

De acuerdo a (Catret, 2001) Howard Gardner en 1983, trabajó sobre las inteligencias múltiples, después los psicólogos Peter Salovey y John Mayer, en 1990, profundizaron en teorías sobre la inteligencia emocional. En la década de los noventa, aparece Goleman, quien construyó su proposición de inteligencia emocional sobre los hallazgos científicos de, David McClelland, Howard Gardner y Joseph LeDoux, incorporando las aportaciones de muchos otros científicos como Peter Salovey y Mihalyi. Él encontró la conexión entre líneas de investigación que no habían sido relacionadas anteriormente, reveló las implicaciones prácticas para todas las personas

y la comunidad empresarial, y transmitió el mensaje con un lenguaje sencillo y universal.

1.2. Definición.

De acuerdo a (Goleman, 1997) “inteligencia emocional son las habilidades tales como: motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (pág. 54).

Las personas emocionalmente desarrolladas, son personas que gobiernan adecuadamente sus emociones y que también saben interpretar y relacionarse efectivamente con las emociones de los demás, disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida. Estas personas suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad. Quienes, por el contrario, no pueden controlar su vida emocional, se debaten en constantes luchas internas que socavan su capacidad de trabajo y les impiden pensar con suficiente claridad.

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de identificar, comprender y manejar las emociones en uno mismo y en los demás. La inteligencia emocional es la base de la competencia emocional, entendida como una capacidad adquirida que puede desarrollarse a través del modelamiento y la educación.

Para Fernández Berrocal y Ramos (2002) citado por Vivas y González (2007) una definición general y breve de la inteligencia emocional es: “La capacidad para reconocer, comprender y regular nuestra emociones y las de los demás”. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional es una habilidad que implica tres procesos:

- **Percibir:** es reconocer de forma consciente las emociones e identificar qué se siente y ser capaz de darle una etiqueta verbal.

- **Comprender:** es integrar lo que se siente dentro del pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales.
- **Regular:** es dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz. (pág. 14).

Para Goleman (1997) la inteligencia emocional se refleja en la manera en que las personas interactúan con el mundo. Las personas emocionalmente inteligentes toman en cuenta sus propios sentimientos y los de los demás; tienen habilidades relacionadas con el control de los impulsos, la autoconciencia, la valoración adecuada de uno mismo, la adaptabilidad, motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, que configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, indispensables para una buena y creativa adaptación.

Por su parte Mayer y Salovey (1997) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012), definen la inteligencia emocional como, "Un conjunto de habilidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender las emociones. Más formalmente, es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento para comprender las emociones y razonar emocionalmente y, finalmente, la habilidad para regular emociones propias y ajenas". (pág. 35) También Bar-On (1997) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012), define la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales. (pág. 45).

1.3. Componentes.

La emoción

Para Rodríguez el término emoción es: “un derivado de la palabra latina “moveré” que significa moverse, o agitar, más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción” (Rodríguez, 2010, pág. 71). Del mismo modo Ferrer define a la emoción como: “un evento psicosomático, lo emotivo puede impregnar un evento mental desde grados sutiles hasta magnitudes abrumadoras, de manera que a veces puede ser un aspecto secundario de un evento o en ocasiones principal dada la intensidad de su presencia” (Ferrer, 2008, pág. 79).

Mientras tanto para Bar-On las emociones son “reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar a nuestro bienestar donde intervienen conocimientos previos, objetivos personales y percepción de ambiente provocativo” (Bar-On, 2012, pág. 124).

Dicho de esta manera la emoción es una capacidad mental y física que se expresa en la acción que promueven las personas al momento de estar en una situación determinada. No hay nada parecido a una emoción, ya que no se trata de un objeto definido, es una cualidad de eventos mentales que pueden tener varias intensidades. Dicho de otra manera, son estados internos que se caracterizan por pensamientos, sensaciones, reacciones fisiológicas y conducta expresiva que surgen de modo repentino. Las emociones son por tanto, estados internos que no pueden observarse o medirse de forma directa, y se caracterizan porque a su vertiente psicológica se suman síntomas corporales.

Autocontrol

Para Daniel Goleman el autocontrol es “dominar situaciones intensas, los niños necesitan enfrentar constructivamente sus miedos, que sean capaces de encarar situaciones con

actitud crítica, de modo que puedan tomar decisiones correctas por sí mismos y no ser arrastrados por los demás" (Goleman, 2000, pág. 34).

De esta manera el autocontrol es "la capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y de utilizar nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones basada en una evaluación realista de nuestras capacidades y en una sensación bien asentada de confianza en nosotros mismos" (Gutiérrez, 2013, pág. 43).

En cambio la real academia española recientemente ha aceptado el término autocontrol como la unión de dos vocablos que provienen de idiomas diferentes. En primer lugar, se forma por la palabra "auto" la cual procede del griego autos y se traduce como "sí mismo". En segundo lugar, se halla la palabra "control" que emana del francés y que es sinónimo de dominio y control; por tanto, partiendo de dicho origen etimológico podríamos subrayar que la definición literal del término que ahora nos ocupa es la de "control de sí mismo".

Partiendo de estas perspectivas se puede concluir que, el autocontrol es la capacidad consciente de regular los impulsos de manera voluntaria, con el objetivo de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional. Una persona con autocontrol puede manejar sus emociones y regular su comportamiento, ya que es una actitud positiva que nos permite controlarnos en los momentos más tensos y difíciles y con ello afrontarlos de una manera responsable para evitar desencadenar actitudes negativas y conflictos que nos pueden llevar al descontrol.

Motivación

Según manifiesta Gutiérrez "la motivación es un proceso psicobiológico responsable de todo el desencadenamiento, el mantenimiento y la pausa de un comportamiento así como

del valor apetitivo o aversivo conferido a los elementos del medio sobre los cuales se ejerce este comportamiento" Gutiérrez, 2013, pág. 64).

Mientras tanto Goleman afirma que "la motivación es el deseo de una persona de llenar ciertas necesidades, según su origen los motivos pueden ser de carácter fisiológico e innatos o sociales; estos últimos se adquieren durante la socialización, formándose en función de las relaciones interpersonales, los valores, las normas y las instituciones sociales" (Goleman, 2000, pág. 37). En cambio para Carter "la motivación es el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada" (Carter y Cols, 2004, pág.218).

Tomando en cuenta las definiciones anteriores se puede expresar que, la motivación es conjunto de factores que impulsan a una persona a querer hacer algo o alcanzar una meta; que se basa en la voluntad que estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar ciertos objetivos. En el proceso motivacional la tensión producida por la percepción de una carencia mueve a la persona a un comportamiento de búsqueda y esfuerzo por logros concretos que satisfagan tal necesidad y reduzcan la tensión.

La motivación en el ámbito educativo y particularmente en el desarrollo emocional de los niños juega un papel importante, por cuanto es ella quien de manera directa, dirige y sostiene su comportamiento, su interés y perspectivas dentro del aula de clases y sobre las actividades educativas que emprende y realiza, posibilitando a desarrollar sus actividades con autonomía, perseverancia, implicación personal, iniciativa y compromiso.

Optimismo

Se denomina optimismo a la "disposición positiva frente a una circunstancia; es una tendencia que tienen algunos individuos y que por ella tienden a juzgar cualquier situación siempre desde su aspecto más favorable, se postula como pilar fundamental a la

hora de enfrentar la vida" (Gutiérrez, 2013, pág. 86). Carter entiende por optimismo a la "inclinación de los individuos a esperar resultados favorables de la vida, siendo un aspecto que se encuentra ligado al bienestar psicológico y físico de los sujetos; se puede decir que es un aspecto de la personalidad que determinará el bienestar subjetivo del individuo" (Carter y Cols, 2004, pág. 221).

Así mismo el Diccionario de la Real Academia Española (2012), reconoce dos acepciones para el concepto de optimismo. Por un lado, lo presenta como la predisposición a entender y a analizar la realidad desde su aspecto más positivo, por el otro, hace hincapié en la doctrina de carácter filosófico que le otorga al universo el mayor grado de perfección posible.

De esta manera y acuerdo con lo expresado anteriormente se puede concluir que el optimismo es una actitud positiva frente a circunstancias negativas, que nos permite salir adelante aun en las situaciones más difíciles; se basa en un rasgo práctico de la personalidad que oscila entre los acontecimientos externos y la interpretación personal de los mismos con tendencia a confiar en que el futuro sea favorable por lo que contribuye a afrontar las dificultades con buen ánimo y perseverancia. Es así que una persona optimista logra identificar y valorar lo positivo de cada circunstancia e individuo, una persona que presenta mayor optimismo reaccionará con menor negación y mayor compromiso frente a situaciones adversas.

1.4. Modelos de Inteligencia Emocional.

De acuerdo a Ramos, Enríquez y Recondo (2012) existen varios modelos que se han desarrollado a partir de diversos autores, los cuales se describen a continuación:

1.4.1. Modelo de Rasgos.

De acuerdo a Mayer, et, al (1999) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012) este se centra en rasgos de comportamiento estable y variables de personalidad (empatía, asertividad, impulsividad, optimismo), así como en otras muchas variables sin ninguna constatación de su verdadera vinculación con la inteligencia emocional. Por su parte Goleman (1997) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012), describe una conceptualización más amplia, al considerar la inteligencia emocional como una contribución de atributos relacionados con la personalidad distinta del Cociente Intelectual, la cual suele ir relacionada con competencias ligadas al logro académico y profesional.

1.4.2. Modelo de Habilidades.

Por su parte Goleman (1995) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012), menciona que la inteligencia emocional es un aspecto relevante que complementa y dota de una serie de habilidades y capacidades necesarias del sujeto, que favorecen y facilitan la consecución de metas en el individuo en su tarea vital, y actúa como buena predictora de la adaptación de una persona al medio. Según los aportes de Salovey et. (1990) citado por Ramos, Enríquez y Recondo (2012) consideran que las habilidades de inteligencia emocional son:

- Conocer las propias emociones. El principio de Sócrates “conócete a ti mismo” se refiere a esa pieza clave de la Inteligencia Emocional.
- Tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en ese sentido deja a merced de las emociones incontroladas.
- Manejar las emociones. La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de

las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia, o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.

- Motivarse a sí mismo. Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso, las emociones y la motivación está íntimamente interrelacionadas. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.
- Reconocer las emociones de los demás. El don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es el fundamento del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas).
- Establecer relaciones. Es el arte de establecer buenas relaciones con los demás, en gran medida, la habilidad de manejar emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar en forma suave y efectiva con los demás. (pág. 38)

1.4.3. Modelo de Daniel Goleman.

Establece la existencia de un Cociente Emocional que no se opone al Cociente Intelectual clásico, sino que ambos se complementan, este modelo es aplicable

en diferentes ámbitos como el organizacional y el laboral. El autor define a la IE como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. Comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás.

Goleman define que la pieza clave para el desarrollo de la inteligencia emocional es la toma de conciencia tanto de las emociones propias como las ajenas. Así mismo, mantiene la idea de que el conocimiento de estas emociones será la base que permitirá manejarlas adecuadamente, encaminarlas para conseguir los objetivos, para conocer y comprender lo que los demás necesitan y desean (empatía) y para establecer relaciones efectivas con los demás. Citado por: (Luján, 2016, pág. 160)

Está considerada una teoría mixta porque se basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos. Este modelo concibe las competencias como rasgos de personalidad. Otro autor que menciona que la inteligencia emocional es una capacidad es: (Quevedo, 2002, pág. 28) (I.E) es la capacidad de percibir las emociones que ayudan al pensamiento, para entenderlas, superarlas y para adquirir el conocimiento emocional, para regularlas reflexivamente y promover el crecimiento emocional e intelectual. Definida en esa forma la I.E es una integración del cerebro racional con el cerebro emocional.

Los componentes que el autor manifiesta son:

- **El conocimiento de uno mismo**. Dimensión formada por la competencia del autoconocimiento emocional, que comprende las capacidades para

atender señales internas; reconocer como los propios sentimientos afectan el desempeño laboral; escuchar a la intuición, y poder hablar abiertamente de las emociones para emplearlas como guía de acción.

- **La autorregulación.** Dimensión relacionada con cómo la persona maneja su mundo interno para beneficio propio y de los demás, las competencias que la integran son: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad y optimismo.
- **La conciencia social.** Las competencias desarrolladas en esta dimensión son esenciales para establecer buenas relaciones interpersonales, se conforma de: empatía y conciencia organizacional.
- **La regulación de relaciones interpersonales.** Se enfoca principalmente a los aspectos de persuasión e influencia sobre otros, se integra de las competencias: inspiración de liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo y colaboración.

1.4.4. Modelo de Bar-On.

Bar-On, (1997) Describe a la "IE como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias de habilidades aprendidas que influencian la calidad de los individuos para enfrentar eficazmente las demandas y presiones del ambiente". Citado por (Mejía, 2012, pág. 17).

Este modelo especifica el nombre de Inteligencia Emocional Social y sus aspectos son:

- **Intrapersonal.** Esta dimensión consiste en tener conciencia de las propias emociones así como de su autoexpresión, las habilidades y competencias que la conforman son: auto reconocimiento,

autoconciencia emocional, asertividad, independencia y auto actualización.

- **Interpersonal.** Dimensión que considera a la conciencia social y las relaciones interpersonales como su punto central, las habilidades y competencias que la comprenden son: empatía, responsabilidad social y establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias.
- **Manejo del estrés**. Los puntos centrales de esta dimensión son el manejo y regulación emocional, las habilidades que la conforman son: tolerancia al estrés y control de impulsos.
- **Adaptabilidad.** El núcleo de esta dimensión es el manejo del cambio, las habilidades y competencias que la integran son: chequeo de realidad, flexibilidad y resolución de problemas.
- **Humor.** Es la última dimensión considerada por Bar-On y se relaciona con la motivación del individuo para manejarse en la vida, se integra de las habilidades: optimismo y felicidad.

También menciona Bar-On (1997). La Inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio, siendo un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional. (Ugarriza, La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana, 2001, pág. 131).

Como se puede apreciar dentro del modelo de Bar-On (2010), las competencias integran la inteligencia emocional, no obstante, a diferencia de

Goleman (2000), Bar-On también integra “habilidades” para configurar su propuesta, adicionalmente, Mayer y Salovey (1997) Afirman que una competencia emocional se encuentra más orientada a la medición de niveles de logro que a capacidades cognitivas estableciendo una de las diferencias entre los dos modelos.

1.5. Teorías de la Inteligencia Emocional.

En este apartado intentaré realizar un resumen de las teorías que hasta la actualidad se han postulado en torno al término inteligencia, pero antes es necesario destacar que no existe todavía unanimidad entre los diferentes científicos que estudian y han estudiado el tema en cuanto a la definición de este concepto.

Aunque existen numerosas teorías que tratan de resolver este tema, no se ha llegado a una definitiva que nos explique qué se entiende por inteligencia. Por ello, considero imprescindible darnos un paseo por la historia hasta llegar a la situación actual, para llegar a comprender la evolución del estudio de la inteligencia desde la perspectiva de diferentes autores.

El interés por el intelecto humano (utilizado como sinónimo de inteligencia) se remonta a los primeros escritores babilonios, los últimos filósofos griegos y hombres cultos de toda la historia (Iglesias Cortizas M.J. y otros. 2004, pág. 21). Aunque tenemos que decir que todavía no se entendía el término inteligencia como se entiende en la actualidad, sí es cierto que se sentía cierta curiosidad por el tema.

Pero no es necesario remontarse tanto tiempo atrás. Estudiando algunos autores podemos encontrar que Broca (1824-1880) en sus investigaciones ya trataba de medir el cráneo humano y sus características. Otro autor, Galton (1822-1911), bajo la influencia de Darwin investigó sobre los genios. Y así muchos otros autores mostraban su interés en este campo. Pero es a partir de Binet (1857-1911) cuando se

habla de la medición de la inteligencia y elabora el primer test de inteligencia (1905) que más tarde es traducido al inglés, además se le realizan sucesivas revisiones y se va transformando en varias versiones hasta llegar a difundirse rápidamente por todo el mundo. Otro autor introduce el término de coeficiente intelectual (CI) que va a tener gran aceptación por parte de la comunidad científica (Stern. 1912).

A partir de aquí surgen distintas teorías sobre la inteligencia que responden a las corrientes o enfoques que siguen numerosos autores a lo largo de la historia. En la actualidad, el término sigue estando confuso y no existe acuerdo para ofrecer una definición única del mismo, pero sí podemos realizar un breve análisis de las distintas aportaciones que se desprenden de estas teorías, que serán la base de muchos de los modelos que posteriormente se han propuesto con el fin de describir el concepto de inteligencia.

A partir de aquí podemos distinguir distintas teorías que han tratado de definir e incluso de evaluar la inteligencia.

1.5.1. Teoría Psicométrica.

Se trata de teorías que algunos autores han elaborado a partir de la medición de la inteligencia entendida como algo propio del comportamiento, no de la persona. Este tipo de teorías parten de la Psicología Diferencial clásica y se basan en el análisis de datos obtenidos en tests.

Estas teorías aportan diferentes perspectivas sobre el concepto de inteligencia:

- **Perspectiva monolítica:** Parte del concepto de inteligencia entendida como una única variable en relación directa al instrumento de medida. Se crea la teoría a partir del análisis de los datos obtenidos en los test. Basados en esta perspectiva nos encontramos con tres modelos:

- **Edad Mental.** En el que destacan autores como Binet y Simon que tratan de crear un instrumento capaz de medir la capacidad intelectual del alumno.
- Por tanto, parten de que la inteligencia es medible y tratarían de explicar la evolución de la misma.
- **(CI) Cociente Intelectual.** Destacan autores como Stern y Terman que elaboran la fórmula CI transformando la edad mental en un índice numérico, y marcan la diferencia entre edad mental y edad cronológica.
- **Factor G o inteligencia general.** Destacan autores como Spearman, que aplica el análisis factorial al estudio de la inteligencia buscando un factor común a todos los sujetos, al que llamaron factor G.
- **Perspectiva factorial:** Que permitió un análisis más preciso y completo de la inteligencia. Y parte del concepto de inteligencia entendida como un conjunto de componentes intelectuales y aptitudes. También podemos destacar dos modelos: **Aptitudes mentales primarias.** Destacan autores como Thurstone que defiende la existencia de siete factores o aptitudes que serían los componentes de la inteligencia, y los extrae a partir del factor G. El problema es que se siguen basando en los resultados de los tests.
- **Estructura del intelecto.** Destacan autores como Guilford que consideran la inteligencia como producto de una serie de factores dentro del esquema de la información (estímulo-organismo-respuesta), y hacen referencia a diferentes tipos de inteligencia.
- **Perspectiva jerárquica:** Es la teoría más cercana a los planteamientos actuales del procesamiento de la información. Se valoran los distintos

factores que forman la inteligencia en una estructura jerárquica que culmina con el factor G. Encontramos tres modelos:

- Cattell, explica la inteligencia a partir de factores como los primarios de Thurstone pero encuentra otros factores secundarios: la inteligencia fluida (sin influencias socioculturales) e inteligencia cristalizada (con carga sociocultural). Este autor difundió los tests de inteligencia con la idea de que eran buenos predictores del rendimiento académico.
- Jäger, encuentra siete factores fundamentales: la riqueza de ocurrencias y productividad, la concentración y motivación de rendimiento, la capacidad de elaboración, el pensamiento lógico-formal, la intuición, los números y el lenguaje.
- Vernon, parte de una estructura jerárquica pero variable según la edad del individuo.

1.5.2. Teoría Funcionalista.

Se trata de teorías que intentan explicar el funcionamiento de las capacidades intelectuales en términos de procesamiento de la información, destacando cuatro elementos principales:

- Las capacidades básicas de procesamiento, que harían referencia a la velocidad y a la capacidad de procesamiento de la información.
- Las estrategias que son las conductas que utilizamos para lograr un objetivo cognitivo.
- La metacognición, que se refiere al autoconocimiento de los sujetos en cuanto a sus propios procesos cognitivos.
- El conocimiento, que sería la información almacenada disponible por el alumno.

- Utilizan la analogía entre ordenador y mente para intentar explicar el comportamiento del sistema, las capacidades del mismo y el procesamiento de la información.

1.5.3. Teoría Genética del Desarrollo.

Las teorías que siguen esta línea tratan de explicar la inteligencia como el producto de la interacción continuada entre el individuo y el medio que le rodea, por lo tanto, el individuo construye su inteligencia. Destaca un autor, Piaget, con su perspectiva constructivista de la inteligencia, en la que asocia el desarrollo a un proceso de construcción de estructuras cognitivas a través de sucesivos estadios. El alumno construiría su inteligencia a través de cuatro estadios:

- El sensoriomotor, desde el nacimiento hasta los dos años.
- La preoperatoria, desde los dos hasta los seis años.
- La operatoria concreta, desde los seis hasta los doce años.
- La operatoria final, desde los doce años hasta la edad adulta.

Piaget destaca el papel activo del individuo en la construcción de la inteligencia a partir de su propia actividad. Pero entiende la inteligencia de forma muy distinta a como lo hacían las teorías psicométricas. Para este autor, la inteligencia es "la adaptación por excelencia", es decir, "el equilibrio entre una asimilación continua de las cosas a la propia actividad y la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos" (Piaget, 1969).

Además, para Piaget el desarrollo cognitivo se ve directamente afectado por su interacción con el ambiente. Una de las limitaciones de esta teoría es que Piaget creía que estaba estudiando todo sobre la inteligencia y la cognición, pero en realidad su campo de visión era más limitado ya que se interesaba

fundamentalmente por las competencias del científico, creyendo que la comprensión matemática era el centro del intelecto.

1.5.4. Teorías Actuales.

La situación actual es que no existe una definición de inteligencia aceptada por todos los autores, ni tampoco existe una forma única de medirla. Pero se siguen elaborando teorías que tratan de cambiar esta situación intentando dar explicación a la inteligencia humana, como la Teoría Triárquica de Sternberg (1991). Desde esta teoría se pretende definir la inteligencia desde tres subteorías: la inteligencia individual (que trata de explicar los mecanismos internos que nos conducen a una conducta inteligente), la experiencial (relacionada con la experiencia que exige la realización de cada tarea), y la contextual (con la que el individuo ha de ser capaz de seleccionar los ambientes en los que se mueve y de adaptarse a ellos). Podemos ver que existe cierta similitud entre la inteligencia individual y la intrapersonal, y entre la contextual y la interpersonal que veremos se proponen en la teoría de las inteligencias múltiples.

También proliferan las teorías de la superdotación dada la relación que se ha mantenido a lo largo del tiempo entre los términos superdotado e inteligencia. En ellas podemos encontrar diferentes modelos basados en distintos componentes, como:

- Basados en capacidades (modelos de rasgos orientados).
- Basados en componentes cognitivos.
- Basados en el rendimiento.
- Basados en aspectos socioculturales.

1.5.5. Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Las teorías elaboradas hasta el momento plantean algunos problemas como que algunas no tienen en cuenta el contexto en el que vive y se desarrolla el individuo, no se asumen las diferencias individuales. A partir de este momento se justifica la dificultad de definición del concepto de inteligencia al considerar la existencia de múltiples tipos de inteligencia. Así vemos cómo el concepto de inteligencia ha evolucionado desde una perspectiva monolítica hasta una perspectiva de las inteligencias múltiples, en la que además se va a dar mucha importancia al contexto (familiar, social y escolar).

Gardner (1995) propone la teoría de las inteligencias múltiples porque considera que un test de inteligencia no puede predecir el éxito que tendrá una persona, y que la inteligencia como algo único no puede explicar muchas áreas de la actividad humana.

A partir de esta teoría se pretenden explicar las competencias cognitivas en términos de un conjunto de habilidades. Una inteligencia implicaría la habilidad necesaria para resolver problemas. Y en base a ello se distinguen siete inteligencias:

- **Inteligencia musical**: Nos permite distinguir los signos propios del alfabeto musical (ritmo, tono, melodía).
- **Inteligencia científico-corporal**: Nos facilita el saber utilizar nuestro cuerpo para fines expresivos que suponen la resolución de un problema. Mejora el funcionamiento y aprovechamiento de los sentidos además de la motricidad.
- **Inteligencia lógico-matemática:** Facilita el cálculo y la percepción de la geometría espacial. Las habilidades que desarrolla son aquellas

relacionadas con: enumerar, medir, hacer series, deducir, comparar, sacar conclusiones y verificar.

- **Inteligencia lingüística:** Es esencial ya que el lenguaje es el elemento más importante de la comunicación. Potencia habilidades relacionadas con la escritura, la narración, la observación, la comparación, la valoración, sacar conclusiones y resumir.
- **Inteligencia espacial:** Facilita la capacidad de diferenciar objetos y formas, elaborar y utilizar mapas, imaginar un movimiento…Potencia todas las habilidades relacionadas con la localización en el espacio, en el tiempo, comparar, observar, deducir, relatar, combinar y transferir.
- **Inteligencia interpersonal:** Permite comprender y trabajar con los demás, conocer sus intenciones, deseos. Facilita el trabajo en grupo, el liderazgo, la organización y hasta la solidaridad con los demás.
- **Inteligencia intrapersonal:** Nos permite trabajar y comprendernos a nosotros mismos, conocer nuestros sentimientos, emocione. Nos ayudará a resolver problemas emocionales y facilita el autoconocimiento.

Posteriormente Gardner (2001) añade dos más: inteligencia naturalista e inteligencia existencial. La inteligencia naturalista se refiere a la conciencia ecológica que permite la conservación del entorno; la existencial es la que utilizamos cuando nos formulamos preguntas sobre el sentido de la vida, el más allá, etc. Incluso sugiere la posibilidad de otras inteligencias. Pero, de todas ellas, son la inteligencia interpersonal y la intrapersonal las que tienen que ver con la inteligencia emocional:

- La inteligencia interpersonal es la que le permite al individuo relacionarse con los demás, comprender a quien interactúa con él,

además de desarrollarse socialmente. Sería, en definitiva, la capacidad de establecer relaciones, de solucionar conflictos, de entender a otras personas. En ella se incluirían capacidades como liderazgo, resolución de conflictos y análisis social.

- La inteligencia intrapersonal es la que permite conocerse a uno mismo y actuar conforme a ello. Es la manera que tenemos de acceder a nuestros propios sentimientos y emociones, y utilizarlos como recurso para orientar nuestro comportamiento.

Además, los dos tipos de inteligencia funcionan conjuntamente ya que el conocimiento de uno mismo facilita a su vez el conocimiento de los demás, y viceversa.

1.6. Dimensiones de la Inteligencia Emocional.

1.6.1. Percepción emocional.

Percepción emocional y ajuste psicosocial dentro de la habilidad para percibir las emociones humanas, identificar con precisión las expresiones faciales es vital, ya que ésta no es sólo el primer recurso que utilizamos para expresar los estados emocionales (Ekman, 1965) sino que los humanos prestamos más atención a estas expresiones que a cualquier otra fuente de comunicación no verbal (Noller, 1985) y con más frecuencia con que lo hacemos a la comunicación verbal (Friedman, 1978).

Sin embargo, aunque las expresiones faciales de ciertas emociones básicas son universales, lo que nos indica su carga genética, la habilidad del ser humano para reconocer incluso estas emociones básicas no es perfecto, existiendo importantes diferencias individuales (O 'Sullivan, 1982). Las emociones nos aportan información relevante acerca de los pensamientos e intenciones de otras

personas y nos permite dirigir de manera más eficaz nuestros encuentros sociales (Keltner y Haidt, 2001). De este modo, las personas que perciben de forma adecuada las expresiones faciales de otros, muestran un comportamiento interpersonal más eficiente y un mayor éxito y ajuste social, con mayor presencia de sentimientos positivos en las interacciones sociales como, por ejemplo, ser respetado, querido y atendido por los demás (López et al., 2004), perciben un mayor cariño parental (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000), informan de un mayor bienestar en las relaciones íntimas (Carton, Kessler y Pape, 1999).

Pero además, las emociones son una fuente de información fundamental para un adecuado funcionamiento cognitivo general. La habilidad de percibir emociones en el rostro está asociada a un mayor rendimiento académico. Por ejemplo, a los cinco años, una buena capacidad para identificar emociones en el rostro de otros niños predice de forma positiva su rendimiento académico cuatro años más tarde (Izard et al , 2001).

También está relacionado, aunque de una forma más débil, con una mejor ejecución de los procesos cognitivos clásicos (revisión de Halberstadt y Hall, 1980) y una adecuada toma de decisiones (Day y Carroll, 2004).

Por otro lado, el reconocimiento emocional aparece como una habilidad propia de un ajuste psicológico adecuado, ya que se ha observado una mayor dificultad Palomera, Salguero y Ruiz para identificar estados emocionales en otros a nivel facial en personas con tras-tornos de salud mental, como depresión, esquizotimia o esquizofrenia (Keith, 2009). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones desarrolladas en este ámbito de estudio han utilizado muestras adultas y/o clínicas y algunas excepciones con niños, pero apenas se ha

observado el papel explicativo de esta importante habilidad sobre el bienestar de los individuos en una de las etapas más cruciales del ciclo vital: la adolescencia. Por ello, en este trabajo nos proponemos analizar el rol de la percepción emocional como posible factor protector del grado de ajuste personal y social adolescente.

En la base de la pirámide se encontraría la percepción emocional. Esta destreza emocional se refiere a la habilidad para identificar y reconocer los sentimientos propios y los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en que podemos identificar convenientemente nuestras propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan.

Por último, esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás.

1.6.1.1. Conciencia emocional.

Consiste en la capacidad de reconocer el modo en que nuestras emociones afectan a nuestras acciones y la capacidad de utilizar nuestros valores como guía en el proceso de toma de decisiones. Las personas con esta competencia:

- Saben qué emociones están sintiendo y por qué.
- Comprenden la relación entre sus sentimientos, pensamientos, palabras y acciones.
- Conocen la relación entre sus sentimientos, pensamientos y su rendimiento.
- Son conscientes de sus valores y de sus objetivos personales.

1.6.1.2. Valoración adecuada de uno mismo.

Consiste en conocer nuestros propios recursos, nuestras capacidades y potenciales, así como nuestras limitaciones internas. De esta competencia conviene la resaltar la dificultad de valorarse uno mismo (puntos ciegos). Las personas con esta competencia:

- Son conscientes de sus puntos fuertes y débiles.
- Son capaces de aprender y mejorar.
- Son sensibles al auto desarrollo.
- Poseen un "sentido del humor" que les aporta perspectiva respecto a sí mismos.

Los puntos ciegos son los aspectos de la personalidad de los que uno no es consciente o se ve imposibilitado para reconocerlos y que en el caso de los dirigentes y ejecutivos pueden ser los siguientes:

- **Ambición ciega:**

Tiene que vencer siempre o parecer adecuado en todo momento. Compite en lugar de colaborar. Exagera su propia valía y contribución. Es jactancioso y arrogante, juzga a las personas en términos de blanco o negro en tanto que aliados o enemigos.

- **Objetivos poco realistas:**

Suele fijar objetivos demasiado ambiciosos y frecuentemente inalcanzables para el grupo o la organización, también es poco realista con respecto a lo que se requiere para que el trabajo funcione.

- **Esfuerzo desmedido:**

Trabaja compulsivamente a expensas del resto de su vida, huye del vació, es propenso al burnout.

- **Intromisión:**

Fuerza a las personas y las lleva más allá de su límite; ejerce su dirección de un modo asfixiante y no delega funciones; se muestra mordaz, implacable e insensible al daño emocional que pueda infringir a los demás.

- **Sed de poder:**

No busca el poder para el colectivo sino únicamente para sí o para sus propios intereses, impone su propia agenda personal independientemente de las demás alternativas, es explotador.

- **Necesidad insaciable de reconocimiento:**

Es adicto a la gloria, capitaliza los esfuerzos de los demás y les acusa también de los errores, es capaz de sacrificar cualquier cosa en aras de su próxima victoria.

- **Preocupación por las apariencias:**

Necesita parecer bueno a toda costa, se halla abiertamente preocupado por su imagen pública, anhela el lujo material que conlleva el prestigio.

- **Necesidad de parecer perfecto:**
- Las críticas, por más fundadas que sean, le irritan o le producen rechazo, condena a los demás por sus propios errores, es incapaz de admitir sus equivocaciones o sus debilidades personales.

1.6.1.3. Autoconfianza.

Consiste en tener una percepción muy clara de nuestro valor y de nuestras capacidades. Es una dimensión esencial de la Inteligencia Emocional.

Las personas con esta competencia:

- Se muestran seguros de sí mismos.
- Pueden expresar puntos de vista impopulares y defender sólo los que consideran correctos.
- Son emprendedores, capaces de decidir ante bajo o alto riesgo, o en condiciones de incertidumbre.

1.6.2. Comprensión de sentimientos.

La comprensión emocional implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.

Además, implica actividades tanto anticipatorias como retrospectivas, para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias que pueden tener nuestras acciones.

Igualmente, la comprensión emocional supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias (los celos pueden considerarse una combinación de admiración y

amor hacia alguien junto con un matiz de ansiedad por miedo a perderla, debido a otra persona).

Por otra parte, la comprensión emocional incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal (el remordimiento que surge tras un sentimiento de culpa y pena por algo dicho a un compañero, de lo que te arrepientes ahora).

La comprensión emocional contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente el sentimiento de culpa debido a esa manifestación de ira desmedida) y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (i.e., sentimientos de amor y odio sobre una misma persona).

A medida que crecemos, nos volvemos más hábiles al entender las emociones. En lugar de reaccionar cómo reaccionan los niños, podemos identificar lo que sentimos y ponerlo en palabras. Con el tiempo y la práctica, nos volvemos mejores para descifrar lo que sentimos y por qué. Esta habilidad se llama comprensión de sentimientos.

La conciencia emocional nos ayuda a develar lo que necesitamos y queremos (o no queremos). Nos ayuda a construir mejores relaciones. Esto se debe a que el ser conscientes de nuestras emociones nos ayuda a hablar claramente sobre nuestros sentimientos, evitar o resolver mejor los conflictos y superar los sentimientos difíciles con mayor facilidad.

Algunas personas están naturalmente más en contacto con sus emociones que otras. La buena noticia es que todos pueden ser más conscientes de sus emociones. Solo hace falta práctica. Pero vale la pena el esfuerzo: la conciencia

emocional es el primer paso hacia la construcción de la inteligencia emocional, una habilidad que puede ayudar a las personas a ser más exitosas en la vida.

1.6.2.1. Comprensión de los demás.

Consiste en captar los sentimientos y puntos de vista de los demás e interesarse por sus preocupaciones. Las personas con esta dimensión:

- Están atentas a las señales de los demás y saben escuchar.
- Tienen sensibilidad para entender los puntos de vista de sus interlocutores.
- Ayudan a los demás basándose en la comprensión de sus necesidades y sentimientos.

1.6.2.2. Desarrollo de los demás.

Consiste en captar las necesidades de desarrollo de los demás y ayudarles a potenciar sus capacidades. Las personas con esta dimensión:

- Saben reconocer y recompensar los puntos fuertes y logros de los demás.
- Dan un "feed-back" útil e identifican las oportunidades de desarrollo.
- Asignan a los demás trabajos que ponen a prueba y desarrollan las capacidades de sus compañeros.
- Dan orientación y apoyo a los esfuerzos.
- Después del liderazgo de equipos.

1.6.2.3. Orientación hacia el servicio.

Consiste en anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes. Las personas con esta dimensión:

- Entienden las necesidades de los clientes y adaptan a ellas los productos y los servicios.
- Buscan la forma de optimizar la satisfacción y lealtad de los clientes.
- Se adelantan a las necesidades de los clientes y buscan exceder sus expectativas.
- Se convierten en consejeros del cliente.

1.6.2.4. Aprovechamiento de la diversidad.

Consiste en cultivar, valorar y celebrar las oportunidades que nos plantean las diferentes personas. Las personas con esta competencia:

- Respetan y se llevan bien con individuos de distintos substratos.
- Comprenden diferentes visiones del mundo y son sensibles a las diferencias grupales.
- Consideran la diversidad como una oportunidad.
- Los prejuicios o estereotipos pueden limitar significativamente el aprovechamiento del potencial de las personas con las que nos relacionamos.

1.6.2.5. Comprensión social.

Consiste en tomar conciencia de las redes sociales y corrientes de autoridad y poder. Las personas con esta competencia:

- Se dan cuenta de las claves de poder en la organización.
- Perciben claramente las principales redes sociales.
- Comprenden las fuerzas que inciden sobre los clientes y competidores.

- Interpretan adecuadamente la cultura y el clima de la empresa o institución.

1.6.3. Regulación emocional.

La regulación emocional es la habilidad más compleja de la Inteligencia Emocional.

Esta dimensión incluye la capacidad para estar abiertos a nuestros sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña, en función de su utilidad.

Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, 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 (Mayer y Salovey, 1997, pág. 5).

1.6.3.1. Autocontrol.

Consiste en mantener bajo control nuestras emociones y conflictos. Las personas con esta competencia:

- Gobiernan adecuadamente sus impulsos y emociones conflictivas.
- Mantienen la calma, incluso en los momentos más difíciles.
- Piensan con claridad y permanecen concentrados a pesar de la presión.

- Sin el gobierno suficiente de nuestras emociones estaremos a merced de los sentimientos que nos provoquen los demás. Por lo tanto no seremos dueños de nuestras decisiones.

1.6.3.2. Fiabilidad.

Consiste en establecer contactos / relaciones asentados en valores éticos. Ser honrado y sincero. Las personas con estas competencias:

- Actúan éticamente.
- Proporcionan confianza a los demás por su honradez y sinceridad.
- Admiten sus propios errores y "señalan" actuaciones poco éticas de otros.
- Se dirigen por sus principios y valores.
- Integridad es ser honesto, sincero, firme en las convicciones, ético.

1.6.3.3. Responsabilidad.

Consiste en cumplir con nuestras obligaciones, "haciendo nuestros" los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos. Las personas con esta competencia:

- Son puntuales.
- Poseen autodisciplina.
- Trabajan con precisión.
- Cumplen con las obligaciones.

Esta competencia revela un conjunto de comportamientos propios de las personas maduras, por cuanto son predecibles y organizados en sus resultados. Es la capacidad para elegir nuestra respuesta.

1.6.3.4. Adaptabilidad.

Consiste en la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno. Las personas con esta competencia:

- Manejan adecuadamente los pedidos, organizan sus prioridades y asumen con naturalidad los cambios de plan.
- Adaptan sus respuestas a las circunstancias.
- Tienen una visión de los acontecimientos enormemente flexible.
- En entornos tan cambiantes como los actuales, la flexibilidad puede llegar a ser imprescindible.

1.6.3.5. Innovación.

Consiste en permanecer abiertos a nuevas ideas, perspectivas, información, transformando la realidad a través de la modificación de la conducta. Las personas con esta competencia:

- Buscan siempre nuevas ideas en fuentes aparentemente inconexas.
- Aportan soluciones originales a los problemas.
- Adoptan perspectivas y asumen riesgos en su diseño e implantación.
- La innovación no surge por generación espontánea. Es una cuestión de hábitos, de conectar ideas y de dar valor a las alternativas.

1.7. Inteligencia emocional en la etapa escolar.

De acuerdo a (Gallando, 2006/2007, pág. 154) "el nivel emocional en la etapa escolar se identifica y es catalogada, en general, por una relativa serenidad", pues el niño promedio se caracteriza por un alto y positivo sentimiento de sí mismo, una actitud optimista alegre y desenfadad y una serenidad emotiva global. Estas conquistas le permiten mejorar cualitativamente su desarrollo intelectual y mejorar su rendimiento académico.

Los principales logros cognitivos de esta etapa y las situaciones que se vivan en el ámbito escolar permitirán establecer interacciones sociales en las que se podrán nuevas formas de expresión y comprensión no solo de las emociones propias, sino además, de las emociones de los otros, sobre todo de los iguales.

"El sistema educativo está más interesado en enseñar conocimientos que en educar a los jóvenes para aprender a utilizar y controlar sus emociones". (Goleman, 2015, pág. 231).

En el sistema educativo se deberían contemplar la orientación en prevención y en el desarrollo de este factor emocional, cada vez se observa hogares disfuncionales, adicciones, vicios, uso inadecuado de la tecnología, pandillas, y es inevitable encontrarse con niños, adolescentes afectados, que no saben cómo manejar todo este cumulo de factores que están afectando sus vidas, si en las escuelas se creara este espacio para que los estudiantes sepan manejar sus emociones se evitarían estos graves problemas sociales que están siendo cada vez más comunes.

1.7.1. Características en niños de 10 a 12 años.

De acuerdo a (Gallardo, 2016/2017, págs. 154-155) el desarrollo en esta etapa se produce paulatina y progresivamente, respecto al desarrollo emocional. Cita investigaciones de los autores Herrera, Ramírez y Roa 2004 quienes afirman que el desarrollo emocional se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Un alto y positivo sentimiento en el niño de sí mismo físico, psíquico y social, manifestado por un comportamiento en el que destaca su confianza en sí mismo, en sus ganas de hacerse notar, de hacerse valer; aunque muestra ansiedad en situaciones frustrantes que empieza a aprender a controlar.

- Una actitud optimista y alegre o desenfadada, controlando sus temores con facilidad, haciendo gala de buen humor, realizando travesuras y sin que nada le preocupe.
- Una serenidad global en sus emociones, manejando y controlando su voluntad con facilidad, superando temores y fobias, lo que le permite mejorar cualitativamente su desarrollo intelectual.
- Tomando en consideración lo expuesto por los autores esta etapa constituye amplios aspectos de influencia social, escolar, familiar, sus modelos a seguir no serán solo sus padres o familiares sino ahora serán sus amigos, maestros, etc. Es decir a medida que el niño adquiere mayor capacidad cognitiva, va ampliando la relación social se va posibilitando su control emocional.

1.8. Diferencia de género en inteligencia emocional.

En la actualidad se continúa afirmando que la mujer es más sensible emocionalmente que el hombre, basándonos desde las primeras etapas de la infancia, se puede ir evidenciando esta diferencia los padres tienden a hablar más sobre emociones con sus hijas que con sus hijos; el juego, los juguetes se van clasificando de acuerdo al sexo.

"Tanto padres como madres usan más el discurso emocional con las niñas, que con los niños, cuando discuten eventos tristes y, también, la díada padre/madre-hija sitúa la experiencia emocional en un contexto más interpersonal que la díada padre/madre-hijo." (Sánchez Núñez, Fernández-Berrocal, José Miguel Latorre Postigo, 2008, pág. 459).

Las diferencias de género en Inteligencia Emocional, pueden variar de acuerdo al tipo de instrumento de evaluación que se utilice, al modelo empleado, a la sociedad y cultura en el que se desenvuelvan las personas.

Las mujeres obtienen mayores puntuaciones en IE que los hombres en percepción, compresión y regulación de emociones a través del Multi-factor Emotional Intelligence Scale (MEIS). Igualmente a través de The Emotional Quotient Inventory (EQi) no existen diferencias significativas en referencia al variable género, por medio de este mismo cuestionario otros autores señalaron la no existencia de diferencias significativas, aunque mujeres pueden demostrar mejores habilidades interpersonales. (Suárez Colorado, Guzmán García, Medina Alfonso, Ceballos Ospino, 2012, pág. 138)

Por otro lado en una investigación en que se utilizó el Traid Meta Mood-TMMS-24 de Fernández-Berrocal y Extremera, "los resultados revelan la no existencia de diferencias significativas entre género (masculino-femenino) respeto a la habilidad para atender, comprender y regular las emociones, lo que contradeciría la creencia popular de que las mujeres son más emocionales". (Suárez Colorado, Guzmán García, Medina Alfonso, Ceballos Ospino, 2012, pág. 138).

Los resultados en estas dos variables podrían variar así lo mencionan: "esta falta de uniformidad en los resultados puede deberse a las características sociodemográficas culturales de la muestra, o al tipo de instrumento utilizado. Lo que va ligado a las distintas habilidades integrantes del constructo según el modelo teórico al que atendamos". (Sánchez Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés Rodríguez, Latorre Postigo, 2008, pág. 463).

Para la diferencia de IE en cuanto al género deben ser tomados varios factores como el instrumento y su modelo, el nivel social – económico, el ambiente familiar, la cultura, para una adecuada investigación, pues los resultados podrían no ser los esperados.

1.9. Educación Emocional.

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia.

Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas. Los niños y jóvenes necesitan, en su desarrollo hacia la vida adulta, que se les proporcionen recursos y estrategias para enfrentarse con las inevitables experiencias que la vida nos depara. En definitiva se trata de capacitar a todas las personas para que adopten comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano.

Aquí la prevención está en el sentido de prevenir problemas como consecuencia de perturbaciones emocionales. Se sabe que tenemos pensamientos autodestructivos y comportamientos inapropiados como consecuencia de una falta de control emocional; esto puede conducir, en ciertas ocasiones, al consumo de drogas, conducción temeraria, anorexia, comportamientos sexuales de riesgo, violencia, angustia, ansiedad, estrés, depresión, suicidio, etc.

La educación emocional se propone contribuir a la prevención de estos efectos. Por otra parte se propone el desarrollo humano; es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Esto

incluye el desarrollo de la inteligencia emocional y su aplicación en las situaciones de la vida. Por extensión esto implica fomentar actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales, empatía, etc., como factores de desarrollo de bienestar personal y social. La educación emocional tiene por objeto el desarrollo de las competencias emocionales, de la misma forma en que se puede relacionar la inteligencia académica como el rendimiento académico.

La inteligencia es una aptitud; el rendimiento es lo que uno consigue; la competencia indica en qué medida el rendimiento se ajusta a unos patrones determinados. De forma análoga se puede considerar que la inteligencia emocional es una capacidad (que incluye aptitud y habilidad); el rendimiento emocional representaría el aprendizaje. Se da competencia emocional cuando uno ha logrado un determinado nivel de rendimiento emocional (Mayer y Salovey, 1997; Saarni, 1988).

La competencia emocional está en función de las experiencias vitales que uno ha tenido, entre las cuales están las relaciones familiares, con los compañeros, escolares, etc. La hipótesis que planteamos es la posibilidad de potenciar la competencia emocional de forma sistemática mediante procesos educativos. A lo largo de este trabajo se intenta aportar más elementos que permitan comprender mejor el concepto de educación emocional, sus objetivos y finalidades, sus fundamentos, su justificación y necesidad, sus contenidos, etc.

La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto; es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.

2. Guía Psicoeducativa.

2.1. Definición de Guía.

Una guía es algo que tutela, rige u orienta. A partir de esta definición, el término puede hacer referencia a múltiples significados de acuerdo al contexto. Una guía puede ser el documento que incluye los principios o procedimientos para encauzar una cosa o el listado con informaciones que se refieren a un asunto específico. (Hernández, 2013).

2.2. Psicoeducación.

Según Jorge Maldonado en su artículo Psicoeducación en Salud menciona que la tarea psicoeducativa promueve que el problema sea afrontado y concientizado (por la comunidad educativa), que la situación sea aceptada, y por ende sea asumida por los involucrados, es decir que la persona pueda posicionarse críticamente frente al problema, para comenzar a pensar en un nuevo proyecto vital. (Maldonado, s/f) En la presente investigación aplicamos estrategias psicoeducativas para desarrollar habilidades en los niños, de tal forma que sean ellos mismos quienes resuelvan los conflictos que se presenten en el aula de clase, sin tener que recurrir a la violencia, permitiéndoles un adecuado desarrollo y adaptación al medio.

No obstante, Gallego, et al. (2000) sostiene que "el mero aprendizaje por observación o imitación de modelos no es suficiente, es necesario una intencionalidad para que se aprendan los comportamientos sociales efectivos" (p. 214). De esta forma, es importante considerar ciertas estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional.

Así mismo Hernández (2005) define la educación socioafectiva como "orientar, instruir y facilitar los medios para proporcionar y potenciar tanto las estrategias como

los valores que permiten una mayor adaptación y enriquecimiento personal, social y cultural de los educandos, sean hijos o alumnos" (pág. 386). Según este autor, la educación socioafectiva tiene dos vertientes, una enfocada hacia la adaptación sociocultural o socialización y otra, que "promueve el enriquecimiento personal y social de los educandos, es decir, su autoestima, su satisfacción personal y también, su preocupación altruista" (Hernández, 2005, pág. 387). Por otra parte, Trianes, Rivas y Muñoz (1990) afirman que los programas psicoeducativos que promueven la competencia social, pueden ser considerados como de prevención de problemas tanto emocionales como sociales. Para desarrollar una educación socioafectiva y psicoeducativa hay que tener en cuenta tanto los aspectos individuales, como el sistema de creencias, las actitudes y valores, la autoestima, la autorrealización personal, la autopercepción de felicidad o la consecución de metas, así como los aspectos interpersonales.

2.3. Procedimiento.

2.3.1. Como se programa una sesión.

Los elementos claves a considerar son los siguientes:

- El tema, orden del día.
- El ambiente físico, local.
- Los medios materiales.
- La convocatoria.
- La acogida e inicio de la sesión.

Respecto a las técnicas, es preciso destacar que las mismas, como cualquier otro método, han de ser recreadas por la persona que dinamiza de acuerdo con las circunstancias concretas. Su eficiencia dependerá en alto grado de las mismas para adaptarlas al aquí y ahora, así como de su habilidad para utilizarlas. Las

podemos considerar como el vehículo que ayuda a mover al grupo hacia sus metas. Pero conviene precisar que las técnicas son un medio, nunca un fi n en sí mismas, no todas sirven para todos los objetivos y no pueden usarse en todas partes. A la hora de elegir la técnica es preciso considerar los siguientes aspectos:

- Los objetivos que se desean conseguir.
- La madurez del grupo (su grado de cohesión).
- El tamaño del grupo.
- Las características de las personas participantes.
- El tiempo de que se dispone.
- La experiencia de la persona dinamizadora.

2.4. Evaluación:

Una vez finalice la sesión, es preciso llevar a cabo una evaluación donde participen tanto las personas integrantes del grupo como los/las profesionales que lo han conducido y para ello previamente se deben haber definido los criterios sobre los que se centrará la evaluación. Desde nuestra experiencia, la evaluación debe centrarse al menos sobre las siguientes dimensiones: tema, participación, comunicación, roles, normas, cohesión grupal, objetivos, metodología, recursos y asimilación.

2.4.1. Objetivos.

La evaluación es una tarea fundamental para comprobar y corregir el rumbo de las actuaciones planificadas y, por ello, sus objetivos son:

- Llevar a cabo la evaluación de la ejecución de las unidades didácticas tanto en su diseño, proceso, resultados e impacto.
- Realizar la evaluación de las unidades didácticas destinadas al grupo objeto de intervención por parte de los/as técnicos/as y del propio grupo.

2.4.2. Procedimiento propuesto para evaluar una guía.

Elección de las dimensiones o criterios de valor que se clasificarán en:

a. Sustantivas (referidas a aspectos como sectores implicados, tipo de prevención aplicada, niveles de intervención, etc.)

b. Gerenciales o instrumentales (referidas al trabajo en equipo, recursos movilizados, etc.)

c. Estratégicas o de atributos (referidas a multidisciplinaria, integralidad, participación, etc.)

d. Definición de las variables que pueden ser: a. De estructuras (equipamientos, instalaciones, recursos, etc.) b.

- De procesos (formación, asistencia, prevención, etc.)
- De resultados: de productos (resultado de actividades organizadas y logro de objetivos), efectos (cambios observados y mantenimiento en el tiempo), de impacto (efectos posteriores producidos).

2.5. Modalidad Taller.

2.5.1. Definición.

La palabra "Taller" proviene del francés "Atelier" y significa estudio, obrador, obraje, oficina. El taller es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretenden superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, que se da en todos los niveles de la educación desde la enseñanza primaria hasta la universitaria. (RAE, 2011).

Un taller pedagógico o como estrategia didáctica es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignaturas que los

organiza. El taller desde este punto de vista es concebido como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos. (Chávez 2008).

Para Ardilla Pérez (2013), el Taller Pedagógico es una metodología educativa que le permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades y habilidades lingüísticas, sus destrezas cognoscitivas, la competencia verbal, practicar los valores humanos, eliminar las previas, las tareas sin sentido, no la evaluación formativa, aprender – haciendo, ejecutar una clase diferente, dinámica, divertida, participativa, elevar la autoestima, y practicar la democracia, escuchar activamente a sus compañeros en cada sesión. Según este autor, el taller educativo es la realización de un conjunto de actividades teórico prácticas que un equipo de estudiantes ejecuta en forma coordinada alrededor de un tema concreto con el objetivo de encontrar y crear alternativas de solución a los problemas surgidos en el tratamiento de las dificultades de los educandos, favoreciendo el aprendizaje, el conocimiento, la creatividad, la productividad y la inventiva.

De acuerdo con Martínez (1999), el taller mantiene vivo lo artesanal, la idea de que es posible trabajar el lenguaje como si fuera una arcilla. En un taller de lectura o de escritura creativa se rompe el diseño tradicional de los procesos de enseñanza, y se permite el ingreso de distintas edades, experiencias de vida, experiencias lectoras. Lo que se persigue en el taller es facilitar la exploración del imaginario, la estimulación de la percepción sensorial y de la memoria afectiva, donde se ponga en juego la palabra. Un sitio donde manipular textos y

desarmarlos para construir con ellos o a partir de ellos o contra ellos, otros textos. El objetivo último del trabajo de taller es la vivencia de la palabra, una palabra que siendo de todos se sienta como propia y en tanto propia, armada, desarmada, rota, modificada, descubierta, valorizada o revalorizada.

2.5.2. Objetivos del taller.

- Promover y facilitar una educación integral e integrar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el Aprender a aprender, el Hacer y el Ser.
- Realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre docentes, alumnos, instituciones y comunidad.
- Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
- Superar el concepto de educación tradicional en el cual el alumno ha sido un receptor pasivo, bancario, del conocimiento.
- Facilitar que los alumnos o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.
- Producir un proceso de transferencia de tecnología social.
- Hacer un acercamiento de contrastación, validación y cooperación entre el saber científico y el saber popular.
- Aproximar comunidad - estudiante y comunidad - profesional.
- Desmitificar la ciencia y el científico, buscando la democratización de ambos.
- Desmitificar y desalinear la concientización.

2.5.3. Diseño.

El trabajo del taller implica una concepción particular de aprendizaje, que sustento y comprende, entre otras cosas tiempo de trabajo, espacio, clima, coordinación, y participantes. En Honduras es muy popular escuchar que hay un taller de tal o cual tema, y muchas se trata de conferencias o seminarios, lo que lleva a pensar que existe en primer lugar un asunto epistemológico de falta de comprensión del concepto de taller. El ambiente docente no se escapa de esta reflexión. Lardone y Andruetto (2003, pág. 175-189), proponen varios aspectos a considerar en el diseño de un taller como estrategia didáctica, a saber:

- **El Tiempo de trabajo**: Es oportuno convenir un encuentro por semana, un lapso de hora y media o dos horas permite un buen funcionamiento. No se recomienda programar taller para todas las clases.
- **El Espacio:** Debe ser un lugar cálido y diferente del aula tradicional. Lo que implica pensar en espacios como la biblioteca, el auditorio de la escuela, o un lugar fuera del centro educativo.
- **El Clima:** Se busca crear un espacio abierto donde tengan cabida los cuestionamientos, los desvíos, lo imprevisible, y que suponga libertad de acción para todos, un espacio sin preocupaciones que sirva para escuchar y opinar, respetar el espacio y el tiempo del otro, coincidir, disentir y disfrutar.
- **La Coordinación:** Cualquier coordinador que tenga un caudal de lecturas y crea en lo que hace, podrá encontrar sus propias técnicas y combinarlas cuando las circunstancias así lo requieran. El coordinador es más horizontal que vertical, es alguien que controla los tiempos sin ejercer autoritarismo, ayudar a ordenar, un guía flexible, pero guía al fin, marcará

los tiempos y las acciones y es justamente allí, en esa negociación, donde se ve como lleva a su grupo quien coordina.

- **Los Participantes:** Los integrantes de un taller se conocen por lo que en él suceda, expresión de sus deseos, sensaciones o carencias, con un valor emocional que no puede soslayarse. Se comparte intensamente lo propio en torno a una consigna que provoca y convoca.

Según Ardila (2013, p.45), en un taller educativo en su diseño debe contemplar: La participación de todos los miembros del grupo, en la reflexión y la acción transformadora.

- La relación horizontal de todos los participantes, en la construcción del conocimiento.
- Aprender de los errores, sin que su costo sea excesivo.
- La auto determinación en el desarrollo de la clase.
- La elevación de la autoestima.
- La comprensión del éxito personal y grupal.
- El desarrollo efectivo y en la práctica de la responsabilidad académica, personal y grupal.
- Las relaciones humanas entre los integrantes del grupo y fuera de él.
- La práctica de la creatividad, la productividad y la inventiva.

Si en la realización de cada taller están presentes estos aspectos, es posible crear espacios tanto para los cambios sociales, educativos, políticos y económicos de la comunidad, como para la realización personal de cada estudiante.

De acuerdo con Egg (1999, citado en Betancourt, Guevara y Fuentes (2011, p.23-26), la estructura organizativo-académica del taller juega un papel importante para la planificación del mismo. Se debe atender a los siguientes aspectos:

- Definir qué tipo de taller se tratara; vertical, total, horizontal.
- En que disciplina o en que índole se aplicara el taller.
- Que estructura posee el centro educativo y que flexibilidad posee.
- Características del docente y el alumno que participaran en la experiencia.
- El autor aduce que el taller se verá condicionado por las personas que lo integran y que participen de él, es por ello que se deben organizar los equipos de trabajo equilibrados.
- Propone que los grupos estén conformados por docentes y alumnos de no más de 20, ya que asumirán responsabilidades grupales e individuales teniendo claro su papel dentro del taller.

2.5.4. Planificación y Organización.

Según Giraldo et al (2008) El punto de partida para la planificación del taller es identificar las necesidades que se espera resolver, las cuales deben haberse traducido a unos objetivos que son determinados por el docente o agente educativo. Esta autora propone varias fases en la planificación del taller:

- De la Organización. En esta fase es importante clasificar el papel que desempeñaran las diferentes personas que participaran en el taller.
- De los participantes. Quienes participan en un taller deben tener absoluta claridad de los objetivos, todos los participantes actuarán en

condiciones de igualad, las relaciones deben ser totalmente horizontales de mutuo respeto, fraternidad y solidaridad.

- Del docente. Debe comprender que cada miembro el grupo es importante y que no se puede desperdiciar ni obstaculizar la actividad de ninguno.
- Del número de participantes en un taller. No debe exceder de 20 o máximo 30. Cuando el taller se excede en participantes se puede tener dificultades en la orientación y se puede limitar el aporte significativo de los miembros.

En el proceso del taller a veces es necesario la actuación individual de los participantes, otras veces en pequeños grupos y finalmente en plenarias. Es fundamental el respeto de las normas de trabajo.

El uso del tiempo de manera eficaz es una de las responsabilidades comunes de los participantes. Ardila (2013) propone los roles de los participantes de un taller de esta forma:

- El Orientador. El orientador u organizador es el docente o agente educativo.
- El monitor es un participante activo del grupo con bastante aceptación dentro del mismo.
- Los relatores. Sus tareas son redactar al final de cada jornada las síntesis de los asuntos tratados.
- Los participantes. Son todos los otros miembros del taller y de su entusiasmo creatividad, participación y compromiso depende el éxito de un trabajo de taller.

- Además propone que podría ser necesario integrar a los padres de familia y otros actores de la sociedad, si fuese necesario, y dependiendo del tema tratado en el taller.

Giraldo et al (2008), apunta que el Taller debe formar parte de la planificación del docente y también ser considerado en la estructura curricular del centro educativo. Una vez planteado de esta forma, institucionalizado, se vuelve parte integral del proceso educativo, y cualquier docente tendrá la facilidad de aplicarlo cuando sea necesario.

La organización del taller educativo, dependerá en gran parte del conocimiento del docente que lo necesite aplicar. Según Martínez (1999) el manejo técnico del taller permitirá al docente organizar mejor el conocimiento, establecer los objetivos pertinentes y desarrollar las actividades que sean necesarias para que la experiencia sea de alto valor.

2.5.5. Tipos de Taller.

Según Ander Egg (1999) existen 3 tipos de taller:

• **Taller Total:** Docentes y alumnos participan activamente en un proyecto, Este es aplicado desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.

• **Taller Horizontal:** Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel u año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

• **Taller Vertical:** Abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

2.5.6. El taller como Estrategia Psicoeducativa.

Siempre en la línea propuesta por Betancourt et al (2011), la Estrategia Pedagógica del Taller se fundamenta en la modalidad en la que se vaya a realizar, y en la repartición de roles entre los docentes y los estudiantes. El equipo de trabajo debe cumplir las siguientes características:

- Planteamiento de los objetivos.
- Planteamiento de los roles.
- Planteamiento de actividades enfocadas en la solución de problemas.
- Transferencia de conocimientos.
- Trabajo cooperativo.
- Relacionar la teoría y la práctica.
- Determinar las estrategias de recolección, clasificación, estudio y análisis de las fuentes de información.

En el aula de clase, utilizando la estrategia didáctica del taller, además de cumplir con las peticiones anteriores, debe estar inmerso dentro de la planificación del docente.

Según Duboís (2011), el taller es una estrategia didáctica capaz de promover la capacidad de aprender a aprender, capacidad indispensable en la autoformación y tan necesaria en la complejidad que exige la dinámica del mundo actual. También sustenta que en el Taller se aprende a hacer, ya que fomenta la iniciativa, la expresividad, el trabajo autónomo y responsable, la innovación y creatividad para actuar frente a problemas que se deben confrontar en situaciones y circunstancias concretas. Además, el Taller facilita el desarrollo de potencialidades en los alumnos, su capacidad de registrar y sistematizar las

actividades y experiencias particulares fomentando la participación activa y responsable en la propia formación y la de los otros.

El Taller como estrategia didáctica, según Castro blanco (2007) debe ser inserto en un contexto que esté de acuerdo, con el currículo y la institución educativa en donde se desarrollará. En algunos centros educativos el Taller es el eje central de la formación y el auto aprendizaje que se transforma en significativo cuando también surge de las experiencias y aportes de los distintos autores educativos. Requiere además de un tiempo asignado a los docentes mayor que la clase tradicional por cuanto se requiere de un tiempo extra para el trabajo en terreno, la relación individual con los estudiantes como parte del acompañamiento docente.

Así entonces, el Taller, es una realidad compleja que integra en un solo esfuerzo tres instancias básicas: Un trabajo en terreno: es la propuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar. Proceso Pedagógico: se centra en el desarrollo del alumno y se da como resultado de la vivencia que éste tiene de su acción en terreno, formando un equipo de trabajo y de la implementación teórica de esa acción. Y una Instancia Teórica-Práctica: Este momento se relaciona con la reflexión sobre la acción para lo cual los estudiantes describen la acción realizada durante un periodo de tiempo determinado. La reflexión consiste en un análisis e interpretación de la acción que tiende a captar tanto su contenido como su eficacia.

2.5.7. Evaluación.

En el taller educativo, cuando se habla de evaluación, según Betancourt et al (2011) se trata de dos instancias o niveles: la evaluación que hay que realizar de los aprendizajes, del rendimiento o desempeño de los alumnos o participantes y la

que se debe realizar del taller mismo como instrumento y proceso educativo didáctico. Se observa la evaluación como un proceso integral y sistemático gradual y continuo que valora o aprecia los cambios que ocurren a nivel de los participantes o del medio en donde ellos se desenvuelven, la eficacia de las técnicas empleadas, la capacidad científica y pedagógica del educador, la calidad del plan de estudios o programa y todo cuanto convergen en la realización el hecho educativo.

Las autoras antes mencionadas, consideran que la evaluación no debe considerar sólo los errores, deficiencia y aspectos negativos, sino también los aspectos positivos.

La evaluación en el taller como en todo proceso educativo no debe entenderse como un momento y menos final, sino como varios momentos en todo el proceso del mismo. Todos los participantes en el taller orientadores y alumnos o participantes de la comunidad son responsables de la autoevaluación. El docente u orientador del taller debe buscar o estimular también la autonomía en la evaluación, es decir la libertad del sujeto no sólo para que evaluara el proceso y su entorno con absoluta libertad e independencia.

f. METODOLOGÍA

La presente investigación será un estudio de tipo descriptivo, porque permitirá construir desde el punto de vista teórico y empírico por lo que este estudio; específicamente se caracterizará en la situación actual de las variables e indicadores como las dimensiones de inteligencia emocional y las estrategias psicoeducativas. Con referencia a los anterior (Hernandez Sampier, 2014) expresa que "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (pág. 92).Así mismo Salkind (como se citó en Bernal,2010) afirma que "El estudio descriptivo reseña las características o rasgos de la situación o fenómeno objeto de estudio", por esta consideración la investigación descriptiva se soporta principalmente en técnicas como la encuesta, la entrevista, la observación y la revisión documental, y que una de las funciones principales de la investigación descriptiva es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de ese objeto (pág. 113).

Asimismo es de corte transversal porque las variables serán estudiadas en un tiempo determinado, entendiéndose por corte transversal lo que fundamenta (Hernández Sampier, 2014) que "Los diseños de investigación de corte transversal recolectan datos en un solo momento en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia en un momento dado" (pág. 154), es así que la presente investigación se llevara a cabo en el periodo Abril-Junio 2019.

Diseño de investigación.

La investigación propuesta estará fundamentada en un diseño cuasi experimental, considerando en primer lugar que el diseño de investigación, según (Hernández

Sampier, 2014) es “El plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema” (pág. 128).

Para dar mayor fundamentación al diseño de la investigación se toma el criterio de (Bernal, 2010) quien expresa que: “La investigación experimental se realiza mediante los llamados diseños, que son un conjunto de procedimientos con los cuales se manipulan una o más variables independientes y se mide su efecto sobre una o más variables dependientes” (pág. 145).

Diseño cuasi experimental.

Acerca del diseño cuasi experimental según (Bernal, 2010) manifiesta que: “Los diseños cuasi experimentales el investigador ejerce poco o ningún control sobre las variables extrañas, los sujetos participantes de la investigación se pueden asignar aleatoriamente a los grupos y algunas veces se tiene grupo de control” (pág. 146)

Diseño de un grupo con medición antes y después.

Este diseño cuasi experimental tiene las siguientes características: Es un diseño de un solo grupo con medición previa (antes) y posterior (después) de la variable dependiente, pero sin grupo control. Esquema del diseño: G O_1 X O_2

Dónde:

X: variable independiente (Guía Psicoeducativa).

O_1: medición previa (antes del curso) de la variable dependiente (Dimensiones de Inteligencia Emocional).

O_2: medición posterior (después de haber aplicado la Guía Psicoeducativa) de la variable dependiente. (Los estudiantes del Octavo año lograron potenciar las dimensiones de inteligencia emocional) en un periodo de tres meses, dentro del año lectivo 2018-2019. (Bernal, 2010, pág. 154).

En ese mismo sentido el diseño consistirá en trabajar con un grupo de estudiantes del octavo año de educación general básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina, quienes participarán en la propuesta de intervención que estará basada en la Guía Psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional

A este grupo de estudiantes se les hará una evaluación previa (pre-test) sobre el nivel de las dimensiones de inteligencia emocional y, después de haber recibido las estrategias psicoeducativas (post-test), se realizará una nueva medición con la escala TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale), con el propósito de comparar los resultados antes y después de la propuesta de intervención.

Variables de investigación.

De acuerdo al esquema del diseño cuasi experimental de un grupo con medición antes y después se consideran dos aspectos importantes:

Variable Dependiente: Se conoce como variable dependiente al "resultado" o "efecto" producido por la acción de la variable independiente (Bernal, 2010, pág. 144). En esta investigación la variable dependiente seria Dimensiones de Inteligencia Emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica.

Variable Independiente: Se denomina variable independiente a todo aquel aspecto, hecho, situación, rasgo, etcétera, que se considera como la "causa de" en una relación entre variables (Bernal, 2010, pág. 144). En este caso la variable independiente seria las estrategias psicoeducativas.

- Variables de Género: Mujeres y Varones
- Variable de edad: 11 – 12 años

Variable Interviniente: Las variables intervinientes son todos aquellos aspectos, hechos y situaciones del medio ambiente, las características del sujeto/objeto de la

investigación, el método de investigación, etcétera, que están presentes o "intervienen" (de manera positiva o negativa) en el proceso de la interrelación de las variables independiente y dependiente. (Bernal, 2010, pág. 150).

Pre-test.

Otro aspecto a considerar es el antes que, para esta investigación, se considera el pre-test también llamado pilotaje o ensayo previo, se refiere a la fase de experimentación, son mediciones realizadas antes de cualquier intervención experimental. El pre-test se sitúa al comienzo de la investigación y este sirve para realizar una aproximación de la realidad que viven las personas a indagar, dando una muestra principal para el inicio y ejecución de la investigación.

(Gómez, 2010)

Post-test.

En relación con el post-test (Gómez, 2010) expresa que "Son las medidas que se toman luego de la aplicación de un tratamiento experimental" sirve para verificar si la intervención ha implicado una modificación de los resultados luego de las medidas del pre-test (pág. 172).Es decir el post test nos ayuda a verificar si la intervención tuvo resultados positivos o negativos.

El trabajo de investigación al mismo tiempo se sustentará mediante los siguientes métodos teóricos:

MÉTODOS.

Para una mayor comprensión se considera el significado de método, al respecto (Villafuerte, 2010) expresa que "El método es un procedimiento riguroso, formulado lógicamente para lograr la adquisición, organización o sistematización y expresión o exposición de conocimientos, tanto en su aspecto teórico como en su fase experimental" (pág. 10).

Por lo tanto, a breves rasgos se considerará los siguientes métodos:

Método Científico, se lo utilizará para establecer los hechos relacionados con el problema ya antes mencionado, utilizándolo desde el primer momento hasta que se concluya con la investigación, puesto que será el que encamine y oriente todo el proceso investigativo sobre las dimensiones de inteligencia emocional. Según el autor Bonilla y Rodríguez (como se citó en Bernal,2010) manifiesta que " Es un conjunto de postulados, reglas y normas para el estudio y solución de los problemas de investigación, institucionalizados por la comunidad científica reconocida" (pág. 58)

Otro método fundamental es el **deductivo**, se lo utilizará para verificar la problemática que exista en la institución educativa, de igual forma se lo aplicará para realizar un estudio general del problema planteado. Este método de razonamiento consiste en tomar conclusiones generales para obtener explicaciones particulares. Que a decir de (Bernal, 2010) expresa "El método se inicia con el análisis de los postulados, teoremas, leyes, principios, etcétera, de aplicación universal y de comprobada validez, para aplicarlos a soluciones o hechos particulares". (pág. 59)

Así mismo el método **inductivo**, facilitará desde los inicios de la investigación organizar la revisión de la teoría científica, construir los objetivos, plantear y aplicar la propuesta de intervención la misma que fue parte fundamental del trabajo, además se lo empleará para expresar las conclusiones y recomendaciones del estudio. Con referencia a lo anterior (Abreu, 2014) expresa: "Mediante este método se observa, estudia y conoce las características genéricas o comunes que se reflejan en un conjunto de realidades para elaborar una propuesta o ley científica de índole general" (pág. 200)

Por su parte el método **analítico**, permitirá realizar un trabajo metódico de cada parte estructural de la investigación logrando una mayor comprensión del tema, el análisis y

verificación de los resultados del pre y post -test, estableciendo comparaciones de los datos obtenidos de la aplicación de la escala TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale), el cual determina los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional. Ello supone unos criterios de normalidad lo más precisos posible tanto en lo que concierne a los niveles generales como en lo que afecta las características específicas. En el orden de las ideas anteriores (Bernal, 2010) expresa que "Es un proceso cognoscitivo que consiste en descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual" (pág. 60)

A su vez se utilizará el método **sintético**, ya que ayudará a construir una síntesis de los aspectos más relevantes de la investigación. Con referencia a lo anterior (Bernal, 2010) manifiesta que "Este método integra los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad" (pág. 60).

Además, para lograr los objetivos específicos se considerarán los siguientes métodos:

- De **diagnóstico** (Objetivo 1 Identificar los niveles de las tres dimensiones de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica paralelo B, sujetos a la investigación. En este sentido (Arriaga, 2015) menciona: El diagnóstico es la fase que sigue a la identificación del problema o la definición del objeto de estudio. Debe aplicarse apoyado en base a un modelo y un método de investigación, la información que se recolecta debe ser totalmente objetiva, es decir, que no admita juicios de valor y debe ser como una especie de fotografía de la realidad prevaleciente.

Para alcanzar el Objetivo 2 y 3 de diseño de las estrategias psicoeducativas, se considera el método de **Modelación** que es justamente el proceso mediante el cual creamos modelos de vistas a investigar la realidad, en la que una reproducción simplificada de la misma cumple una función heurística que permite descubrir nuevas

relaciones y cualidades del objeto de estudio. La aplicación del método de la modelación está íntimamente relacionada con la necesidad de encontrar un reflejo mediatizado de la realidad objetiva. De hecho, el modelo constituye un eslabón intermedio entre el sujeto (investigador) y el objeto de investigación. La modelación es justamente el método mediante el cual se crea abstracciones con vistas a explicar la realidad. (Valle, 2016, pág. 02).

Método **Estadístico** permitirá emplearlo para levantar tablas y figuras estadísticas que facilite determinar los datos estadísticos, analizarlos e interpretar los resultados (pre y post test).Es así como (Reynaga, 2015) expresa: "El método estadístico consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación. Dicho manejo de datos tiene por propósito la comprobación, en una parte de la realidad, de una o varias consecuencias verificables deducidas de la hipótesis general de la investigación. Las características que adoptan los procedimientos propios del método estadístico dependen del diseño de investigación seleccionado para la comprobación de la consecuencia verificable en cuestión." (pág. 17).

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.

Para el planteamiento de la problemática, que justifique el tema de interés investigativo se utiliza como técnica la encuesta para realizar el diagnóstico de la realidad temática de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina, aplicada a los estudiantes, la misma que está estructurada de diez ítems los mismos que contienen información sobre el problema a investigarse y servirá para la fundamentación de la problemática. (**Anexo**)

Aclarando que la encuesta según (Bernal, 2010) expresa que "Es una de las técnicas de recolección de información más usadas, se fundamenta en un cuestionario

o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas" (pág. 194).

Instrumentos.

- **Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).**

  La escala TMMS-24 de Extremera y Fernández Berrocal, la cual está basada en el Trait Meta Mood Scale (TMMS) del grupo de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto las destrezas con las que se puede ser consciente de las emociones así como la capacidad para regularlas. De acuerdo con Trujillo y Rivas (2005), la TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de inteligencia emocional: percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con ocho ítems cada una de ellas.

  - ✓ **Percepción emocional:** Capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente.
  - ✓ **Comprensión de sentimientos:** Comprensión de los estados emocionales.
  - ✓ **Regulación emocional:** Capacidad de regular los estados emocionales correctamente.

Las puntuaciones que se obtienen a través de la prueba hacen referencia a las percepciones que tienen las personas sobre sus habilidades emocionales más que a los niveles reales de Inteligencia emocional. El instrumento consta de 24 ítems. (pág. 15).

El test se administra de forma grupal, con una duración aproximada de 10 a 15 minutos. Según Ramos, Enríquez, y Recondo (2012) a los sujetos se les pide que evalúen el grado de percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional de la inteligencia emocional. En el mismo deben marcar el

grado de acuerdo o desacuerdo, con cada uno de los ítems sobre una escala de Likert de 5 puntos, que varía desde la Nada de acuerdo (1) a Totalmente de acuerdo (5) La prueba es auto aplicado y puede ser en forma grupal, con una duración aproximada de 10 a 15 minutos.

Descripción de las dimensiones de la inteligencia emocional en la escala TMMS-24.

Tabla 1

Percepción Emocional.	**Soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada.**
Comprensión de Sentimientos.	Comprendo bien mis estados de ánimo.
Regulación Emocional.	Soy capaz de regular los estados emocionales correctamente.

Fuente: La escala TMMS-24 de Extremera y Fernández Berrocal.
Autora: Srta. Gabriela Estefanía Aquije Torres.

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de las dimensiones, se suman los ítems del 1 al 8 para el factor de percepción emocional, los ítems del 9 al 16 para el factor de comprensión de sentimientos y del 17 al 24 para el factor regulación emocional. Luego se ubica la puntuación obtenida en cada una de las tablas por dimensión. A continuación se presentan los puntos de corte para hombres y mujeres, ya que existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos. **(Anexo).**

Rangos de interpretación utilizados en la dimensión de percepción emocional.

Tabla 2

	Puntuaciones	Puntuaciones
	Hombres	**Mujeres**
Percepción Emocional	Menos de 21 puntos: debe mejorar su percepción emocional, presta poca atención.	Menos de 24 puntos: debe mejorar su percepción emocional, presta poca atención.
	Entre 22 y 32 puntos: adecuada percepción emocional.	Entre 25 y 35 puntos: adecuada percepción emocional.
	Más de 33 puntos: debe mejorar su percepción emocional, presta demasiada atención.	Más de 36 puntos: debe mejorar su percepción emocional, presta demasiada atención.

Fuente: La escala TMMS-24 de Extremera y Fernández Berrocal.
Autora: Srta. Gabriela Estefanía Aquije Torres.

Rangos de interpretación utilizados en la dimensión de comprensión de sentimientos.

Tabla 3

	Puntuaciones	Puntuaciones
	Hombres	**Mujeres**
Comprensión de sentimientos	Menos de 25 puntos: debe mejorar su comprensión.	Menos de 23 puntos: debe mejorar su comprensión.
	Entre 26 y 35, adecuada comprensión.	Entre 24 y 34, adecuada comprensión.
	Más de 36 puntos: excelente comprensión.	Más de 35 puntos: excelente comprensión.

Fuente: La escala TMMS-24 de Extremera y Fernández Berrocal.
Autora: Srta. Gabriela Estefanía Aquije Torres.

Rangos de interpretación utilizados en la dimensión de regulación emocional.

Tabla 4

	Puntuaciones	Puntuaciones
	Hombres	**Mujeres**

Regulación Emocional	Menos de 23 puntos: debe mejorar su regulación emocional.	Menos de 23 puntos: debe mejorar su regulación emocional.
	Entre 24 y 35: adecuada comprensión.	Entre 24 y 34, adecuada comprensión.
	Más de 36 puntos: excelente regulación emocional.	Más de 35 puntos: excelente regulación emocional.

Fuente: La escala TMMS-24 de Extremera y Fernández Berrocal.
Autora: Srta. Gabriela Estefanía Aquije Torres.

Aplicación.

La aplicación del instrumento de evaluación se realizara en el ambiente natural de los estudiantes, es decir, se acudirá a la Institución educativa de la ciudad de Loja, para solicitar el apoyo de las autoridades escolares con anticipación, y a los estudiantes de los octavos años se les pedirá su colaboración para participar en el estudio; de acceder a participar, se les explicara el objetivo del mismo y la forma de responder a los instrumentos. El tiempo promedio de respuesta será de 20 minutos

Procedimiento.

- ✓ Se seleccionará el instrumento a medir la variable dependiente que en este caso es la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).
- ✓ Se seleccionará la muestra propuesta
- ✓ Se solicitará el permiso a la unidad educativa, docentes, padres de familia, estudiantes y a la Directora de la Institución Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina a la Hna. Marina Betancourt Herrera , con la finalidad de establecer una carta de compromiso entre la directora de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación y la Directora de la Unidad Educativa para realizar el trabajo de titulación **(Anexo)**

- ✓ Luego de obtener el permiso institucional se procederá a solicitar el permiso a los representantes legales a partir del consentimiento informado, de manera que se legalice la participación de los estudiantes que conforman la muestra de estudio.
- ✓ Luego se llevará a cabo la coordinación del espacio establecido para la aplicación de los talleres con los docentes de aula.
- ✓ En el primer acercamiento para la ejecución de la propuesta de intervención se explicará en qué consisten los talleres, los objetivos y también se aplicará el pre-test (antes), que consistirá en medir los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional.
- ✓ Se explicará las actividades basadas en Estrategias Psicoeducativas.
- ✓ Al finalizar la propuesta de intervención mediante la modalidad de talleres (sesiones), se aplicará nuevamente la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) (post-test).

Escenario.

En otro orden de ideas el escenario de la investigación lo constituye la "Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina" sección vespertina, de la ciudad de Loja, mismo que cuenta con un nivel de preparatoria a octavo año de educación general básica y tiene una planta docente que está conformada por 23 docentes y 340 estudiantes.

POBLACIÓN Y MUESTRA.

Población.

Con respecto a la población, según la autora Janny (como se citó en Bernal 2010) manifiesta que "la población es la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia o bien, unidad de análisis" (pág. 160).

Muestreo.

Se debe agregar que en cuento a la muestra (Bernal, 2010) expresa que “La muestra es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio” (pág. 161).

Dicho lo anterior en la presente investigación, la población estará constituida por 64 estudiantes, de los cuales se seleccionará una muestra de 32 estudiantes del Octavo año de Educación General Básica paralelo B, de la “Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina”, con la finalidad de que las encuestas se aplicarán a los estudiantes y servirán para fundamentar la problemática existente en la Institución.

Ahora bien, es necesario enfocarse en la muestra, según (Bernal, 2010) manifiesta que “Es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio” (pág. 161).

Para esta investigación , no se aplica tamaño de la muestra ,más bien es una muestra de estudio no probabilística, es por ello que (Hernandez Sampier, 2014) manifiesta: “Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (pág. 189).En ese mismo sentido la selección de muestra no probabilística se trabaja únicamente con los estudiantes del Octavo año paralelo B de los, ya que en este año de educación básica se evidencia con más claridad las dimensiones de inteligencia emocional.

Por lo tanto, la muestra para esta investigación parte de la necesidad de trabajar con un grupo de estudiantes que manifestaron un bajo nivel en las dimensiones de inteligencia emocional con el resto de años; también es un pedido de las autoridades de la Institución.

Tabla 5

Población y muestra

Quienes/Informantes	Población	Muestra (Octavo Año de EGB "B")
Estudiantes	64	32

Fuente: Secretaria General del colegio de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina", 2018 – 2019.
Autora: Srta. Gabriela Estefanía Aquije Torres.

Procedimiento para la ejecución de la propuesta de intervención

Proceso de elaboración de la propuesta de intervención

Para el proceso de aplicación de La propuesta intervención basada en las estrategias psicoeducativas para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional se desarrollará a través de tres fases:

Primera Fase: Valoración-Diagnóstico

En esta fase del proceso se denomina diagnostico o valoración; se llevará a cabo en tres pasos sucesivos e interdependientes: recogida de la información pertinente, análisis de dicha información, elaboración de la propuesta y toma de decisiones.

1° Paso: Recogida de Información: Se encontrarán datos de identificación: se recogen los datos que faciliten la identificación del sujeto y de su entorno social próximo: nombres y apellidos del sujeto y de sus padres, fecha y lugar de nacimiento, teléfonos de contacto, dirección familiar y dirección del centro educativo.

Información del contexto: Se recogerá datos del presente y del pasado del sujeto en relación a los entornos en los que ha vivido y vive, respecto a la familia y su entorno social, tipo de familia que forman los progenitores y los hijos, números de hijos, lugar que ocupa entre ellos el analizado, nivel económico y cultural de la familia y del asesorado, tipo de relaciones interpersonales entre los hermanos, etc. El historial escolar que incluye la historia académica de éxitos y fracasos, el número de centros educativos a los que ha asistido el sujeto que es objeto de diagnóstico, absentismo, resultados de informes psicopedagógicos, opinión de los profesores, hábitos de estudio. Finalmente recabar datos de carácter evolutivo y medico en los que se encuentra información relativos al embarazo, parto, alimentación, desarrollo motor, desarrollo del lenguaje oral y escrito, problemas sensoriales y físicos, entre otros.

Información específica sobre el motivo de la intervención: La información recogida sobre el contexto unido a las causas que motivaron esta propuesta permiten una aproximación al problema y delimitar el campo de análisis; para completarlo se aplicará el instrumento como es la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).

2° Paso: Análisis de Información: Consiste en seleccionar la información identificando la relevante de la anecdótica, analizar los datos relevantes, interpretarlos y elaborar la valoración funcional de los datos obtenidos.

3° Paso: Elaboración de la propuesta y toma de decisiones: Finaliza con la elaboración del diagnóstico, la redacción del informe en el que se suele incluir la modalidad de intervención psicopedagógica o socioeducativa recomendada.

Se realizará la aplicación de la ficha psicoeducativa y la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), a la muestra seleccionada para conocer la problemática y verificar las dimensiones de inteligencia emocional que presentan los investigados. De inmediato se

procederá a la tabulación de los resultados con la finalidad de tener una información objetiva, de manera que se pueda tomar decisiones referentes a lo que se planificará hacer y cómo se ejecutará el plan de intervención.

Segunda Fase: Intervención

La fase de intervención se iniciará una vez que se ha realizado el diagnóstico, redactado los resultados y planificando el tipo de intervención psicopedagógica más conveniente al contexto en el que se da el problema. La fase de intervención se llevará a cabo en pasos sucesivos e íntimamente interrelacionados: diseño o elaboración de la intervención y aplicación del tipo de intervención diseñada para la problemática existente en la Institución.

1° Paso: Diseño o elaboración de la intervención: Se llevará a cabo las siguientes actividades: formulación clara y precisa de los objetivos finales, relación de las actuaciones generales y actividades concretas destinadas a la consecución de los objetivos, selección de técnicas, estrategias y actividades que se van a aplicar, concreción de otros medios materiales que se consideran necesarios o posibles, relación de profesionales con responsabilidades concretas en algún momento de la intervención ,identificación de los destinatarios, previsión del tiempo que durará la aplicación de la intervención, diseño de la propuesta de intervención y del tipo de seguimiento que se llevará a cabo durante el tiempo que dure el proceso de intervención.

2° Paso: Aplicación del tipo de intervención diseñada para la problemática existente: La aplicación de la intervención ha de hacerse, en principio, según el diseño elaborado para la problemática. Generalmente es el orientador quien asume la responsabilidad de que se ejecute adecuadamente, siguiendo el proceso e introduciendo cuantas modificaciones sean pertinentes; el resto de los trabajadores y personas intervinientes llevaran a cabo tareas de apoyo.

Frente al diagnóstico inicial (pre test) se procederá a elaborar la propuesta de intervención basada en las Estrategias Psicoeducativas sobre la base de los problemas identificados, delimitando objetivos, metodología y acciones concretas. Por otra parte, se formularán las condiciones para que los directivos y el personal docente vinculado al grupo de la institución educativa presentaran las condiciones necesarias para el desarrollo de la propuesta de intervención mediante la modalidad de talleres, para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional.

ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

(GUÍA PSICOEDUCATIVA).

SESIÓN I: Sensibilización y presentación de la Guía Psicoeducativa.

Objetivo: Propiciar un ambiente de confianza e integración para diagnosticar los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes, dichos resultados permitirán ejecutar la Guía Psicoeducativa.

SESIÓN II: Conciencia emocional.

Objetivo: Reconocer el modo en que nuestras emociones influyen en nuestras acciones y las de los demás mediante el dibujo de las emociones en diferentes colores.

SESIÓN III: Valoración adecuada de uno mismo y autoconfianza.

Objetivo: Conocer nuestros puntos ciegos, nuestros propios recursos, nuestras capacidades y potencialidades, así como nuestras limitaciones internas mediante la simulación de roles en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

SESIÓN IV: Comprensión y desarrollo de los demás.

Objetivo: Captar los sentimientos, necesidades de y puntos de vista de los demás y ayudar a potenciar sus capacidades y olvidar las preocupaciones mediante la presentación e imaginación a través de recortes de periódicos, revistas.

SESIÓN V: Aprovechamiento de la Diversidad.

Objetivo: Cultivar y valorar las oportunidades que nos plantean las diferentes situaciones de nuestro diario vivir mediante la perspectiva de varias posibles soluciones.

SESIÓN VI: Autocontrol y Fiabilidad.

Objetivo: Mantener el bajo control de nuestras emociones y conflictos y establecer contactos / relaciones asentados en valores éticos mediante la identificación de las emociones en base a un esquema artístico.

SESIÓN VII: Responsabilidad y Adaptabilidad.

Objetivo: Identificar nuestras obligaciones, "haciendo nuestros" los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos mediante la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno.

SESIÓN VIII: Cierre y finalización de la Guía Psicoeducativa.

Objetivo: Valorar la efectividad de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional a través de actividades y estrategias que permitieron potenciar dichas dimensiones.

Tercera Fase: Seguimiento y evaluación final

La última de las fases se iniciará con el seguimiento de la intervención y finalizará con la evaluación del proceso seguido y de los resultados alcanzados. El seguimiento de la intervención tiene como finalidad asegurarse de que los logros alcanzados con la intervención se mantienen en el tiempo y se generalizan a situaciones distintas de aquellas en las que se dio el aprendizaje. A través de la observación se advertirá que los objetivos se han alcanzado, se procederá a la evaluación final de todo el proceso y del resultado. En cada caso se eligen las pruebas más adecuadas; en ocasiones serán necesarias las de carácter psicométrico.

Al concluir los talleres de la propuesta de intervención basada en las estrategias psicoeducativas para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional se aplicará nuevamente la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), con estos resultados se comprobará si se ha logrado resultados en la intervención.

Valoración de la Propuesta de Intervención: Para determinar la factibilidad de la alternativa se aplicará el método estadístico de correlación lineal de Karl Pearson (r), considerando a la variable X (pre-test) y la variable Y (post-test), comprobando de esta manera la factibilidad de utilizar la propuesta de la Guía Psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional de los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina".

Coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r)

(Hernandez Sampier, 2014) Indican que "El coeficiente de correlación de Karl Pearson (r) es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón" (pág. 304). A continuación, se manifiesta los supuestos del mismo.

Se simboliza: r. Hipótesis a probar: correlacional, del tipo de “a mayor X, mayor Y”, “a mayor X, menor Y”, “altos valores en X están asociados con altos valores en Y”, “altos valores en X se asocian con bajos valores de Y”. La hipótesis de investigación señala que la correlación es significativa.

Variables: dos. La prueba en sí no considera a una como independiente y a otra como dependiente, ya que no evalúa la causalidad. La noción de causa-efecto (independiente-dependiente) es posible establecerla teóricamente, pero la prueba no asume dicha causalidad.

El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos.

Nivel de medición de las variables: intervalos o razón.

Interpretación: el coeficiente r de Pearson puede variar de –1.00 a +1.00, donde:

–1.00 = correlación negativa perfecta. (“A mayor X, menor Y”, de manera proporcional. Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante.) Esto también se aplica “a menor X, mayor Y”.

0.90	Correlación negativa muy fuerte
–0.75	Correlación negativa considerable.
–0.50	Correlación negativa media
–0.25	Correlación negativa débil.
–0.10	Correlación negativa muy débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables

+0.10	Correlación positiva muy débil.
+0.25	Correlación positiva débil
+0.50	Correlación positiva media.
+0.75	Correlación positiva considerable
+0.90	Correlación positiva muy fuerte.
+1.00	Correlación positiva perfecta. (“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y”, de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante.)

El signo indica la dirección de la correlación (positiva o negativa); y el valor numérico, la magnitud de la correlación.

Análisis integrador de los resultados obtenidos: Para la elaboración de los resultados obtenidos en la investigación se utilizará los programas informáticos de Word y Excel, para expresar en tablas, figuras, y en la redacción del análisis e interpretación se empleará el método estadístico del ROPAI (recoger los datos, organizar en cuadros, presentar gráficos, analizar e interpretar). Para validar la alternativa de intervención se utilizará el método estadístico del coeficiente de correlación lineal de Karl Pearson (r), y para mayor seguridad, concreción de los datos a obtener se usará el programa estadístico Minitab versión 18.

MATRIZ DE LA GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO PARALELO B.

MODALIDAD: SESIONES A DESARROLLAR	OBJETIVO	ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS	RECURSOS MATERIALES	PRESUPUESTO	CRONOGRAMA							
					MESES							
					ABRIL 2019				MAYO 2019			
					1	2	3	4	1	2	3	4
SESIÓN I: Sensibilización para el inicio del desarrollo de la Guía Psicoeducativa.	Propiciar un ambiente de confianza e integración para desarrollar la propuesta de intervención		Trípticos, hoja del cuestionario de evaluación (Pre-test), hojas papel bond, marcadores, tijeras, ficha de satisfacción e incentivos.	Compra de recursos materiales **Costo: 20,00**			X					
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DIMENSIÓN 1: PERCEPCIÓN EMOCIONAL. **SESIÓN II:** Conciencia emocional.	Reconocer el modo en que nuestras emociones influyen en nuestras acciones y las de los demás mediante el dibujo de las emociones en diferentes colores.	"Emociones y colores"	Hoja del material para el alumnado, hojas papel bond, esferos, papelógrafos, marcadores, cartulinas de colores, notas de colores y ficha de satisfacción e incentivos.	Compra y elaboración de material para los participantes para cada actividad **Costo: 50,00**				X				
SESIÓN III: Valoración adecuada de uno mismo y autoconfianza.	Conocer nuestros puntos ciegos, nuestros propios recursos, nuestras capacidades y potencialidades, así como nuestras limitaciones internas mediante la	"Role- Playing"	Hoja del material para el alumnado, esferos, papelógrafos, marcadores, notas de colores y ficha de satisfacción e	**Costo: 35,00**				X				

	simulación de roles en diferentes situaciones de la vida cotidiana.		incentivos.									
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN DE SENTIMIENTOS. **SESIÓN IV:** Comprensión y desarrollo de los demás.	Captar los sentimientos, necesidades de y puntos de vista de los demás y ayudar a potenciar sus capacidades y olvidar las preocupaciones mediante la presentación e imaginación a través de recortes de periódicos, revistas.	"Mural de las Emociones"	Hoja del material para el alumnado, esferos, revistas, periódicos, papel periódico, monedas marcadores, goma, ficha de satisfacción e incentivos.	**Costo: 40 ,50**					**X**			
SESIÓN V: Aprovechamiento de la Diversidad.	Cultivar y valorar las oportunidades que nos plantean las diferentes situaciones de nuestro diario vivir mediante la perspectiva de varias posibles soluciones.	"Los seis sombreros"	Hoja del material para el alumnado, imágenes de los seis sombreros, papelógrafos, notas de colores, pelota, marcadores, ficha de satisfacción e incentivos.	**Costo: 60,00**					**X**			
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DIMENSIÓN 3: REGULACIÓN EMOCIONAL. **SESIÓN VI:** Autocontrol y fiabilidad.	Mantener el bajo control de nuestras emociones y conflictos y establecer contactos / relaciones asentados en valores éticos mediante la identificación de las emociones en base a un esquema artístico.	"Semáforo de las Emociones"	Hoja del material para el alumnado, esferos, semáforo de las emociones, marcadores, diversas emociones, recipientes, ficha de satisfacción e	**Costo:55,86**						**X**		

			incentivos.									
SESIÓN VII: Responsabilidad y adaptabilidad.	Identificar nuestras obligaciones, "haciendo nuestros" los cometidos, encargos y objetivos a los que nos comprometemos mediante la capacidad para responder con rapidez a los cambios y exigencias del entorno.	" Bingo Emocional"	Hoja del material para el alumnado, esferos, fichas del bingo emocional, marcadores, diversas emociones, recipientes, ficha de satisfacción e incentivos.	**Costo:60,00**						**X**		
SESIÓN VIII: Cierre y finalización de la Guía Psicoeducativa.	Valorar la efectividad de la guía psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional a través de actividades y estrategias que permitieron potenciar dichas dimensiones.			**Costo:25,00** **TOTAL DE GASTOS: 346, 36.**							**X**	

g. CRONOGRAMA

TIEMPO / ACTIVIDADES	Oct./2018				Nov./2018				Dic./ 2018				Enero/2019				Feb./2019				Mar./2019				Abr./2019				Mayo/2019				Jun./2019			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Elaboración de proyecto Diagnóstico de la realidad. (Análisis e integración de resultados problemática).																																				
Socialización del proyecto.																																				
Informe de pertinencia y Asignación de director.																																				
Revisión de literatura (Marco teórico).																																				
Revisión del Diseño de alternativas para la ejecución.																																				
Aplicación de alternativas y valoración de su efectividad.																																				

Análisis de resultados, Procesamiento de los datos, análisis e interpretación.																																			
Análisis de resultados, Procesamiento de los datos, análisis e interpretación.																																			
Análisis de los resultados de la validación de la alternativa. Educativa.																																			

TIEMPO / ACTIVIDADES	2019																																							
	Julio				**Agosto**				**Septiembre**				**Octubre**				**Noviembre**				**Diciembre**				**Enero**				**Febrero**											
	1	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
Elaboración de la discusión.																																								
Elaboración de conclusiones y recomendaciones.																																								
Elaboración del informe final de la investigación. (Conformación de los elementos requeridos en la																																								

tesis).																																								
Declaratoria de aptitud legal.																																								
Presentación del informe para el estudio privado.																																								
Incorporación de sugerencias y observaciones al informe.																																								
Sustentación pública de la tesis e incorporación profesional.																																								

a) Recursos

Recursos Humanos

- Investigadora (Gabriela Estefanía Aquije Torres.)
- Estudiantes del Octavo Año de Educación General Básica paralelo B.
- Autoridades de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina.
- Docentes de la Institución Educativa.
- Departamento de Consejería Estudiantil. (DECE).

Recursos Físicos

- Instalaciones de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina.
- Salón de Reuniones

Recursos Materiales

- Materiales de oficina (hojas, lápices, borrador, sacapuntas)
- Materiales para trabajar la guía psicoeducativa (bingo emocional, marcadores, papel periódico, pintura, recortes de revistas,)
- Computadora
- Parlantes

h. PRESUPUESTO Y FINANCIMIENTO

PRESUPUESTO ESTIMADO			
RECURSOS	**CANTIDAD**	**COSTO UNITARIO**	**COSTO TOTAL**
RECURSOS HUMANOS			
Movilización de la Expositora	01	$ 0,30	$12,00
RECURSOS MATERIALES			
Resma de papel boom	01	$3,00	$3,00
Reproducción bibliográfica	120	0.05 / 0,30	$12,00
Adquisiciones de textos	03	13.00	$39,00
Servicio de internet	30	0.80	$24,80
Reproducción de insumos técnicos psicológicos	13	$0.35	$5.00
Material Didáctico (cartulinas, pintura liquida, goma, tijeras, lápices, borradores, sacapuntas, pinturas, bingo, notas de colores, hojas pre elaboradas, mural).	15	---------	$230,00
Reproducción de gráficas	35	0,50	17,50
RECURSOS FINANCIEROS			
Anillado del proyecto	03	$2,00	$6,00
Diseño de diapositivas para socializar el Proyecto.	0.0	0.0	0.0
IMPREVISTOS	20	---------	$50,00
TOTAL PRESUPUESTO ESTIMADO			**398.50**

i. BIBLIOGRAFÍA.

Beck, & Martin. (2002). Inteligencia emocional en la antiguedad. España: Publicaciones Andalucía.

Bernal, C. (2010). Metodologia de la Investigación. Colombia: Pearson Educación.

Catret. (2001).

Goleman, D. (1997). Colección ensayos "Inteligencia Emocional". New York: Kairos .

Hernandez Sampier, R. (2014). Metodologia de la Investigación. Mexico D.F: Interamericana Editores.

Joshua, F. (2016). Estudio sobre " Estado del corazón" (State of the Heart). Berkeley, California.: Six Seconds.The Emotional Inteligence Network.

Montaño. (2002).

Rivas, & Trujillo. (2005). pág.5.

UNESCO. (2016). Importancia de las habilidades sociales y emocionales en los niños/as y adolescentes. Quito: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona. Editorial Kairós.

Goleman, D. (1998). La inteligencia emocional en la empresa. Barcelona. Vergara.

Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona. Editorial Paidós.

Piaget, J. (1969). El nacimiento de la inteligencia en el niño. Madrid. Editorial Aguilar.

Piaget, J. (1969). Psicología y pedagogía. Barcelona. Ariel.

Bisquerra Alzina, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona. Editorial Praxis.

Iglesias Cortizas Mª J. , Couce Iglesias A. , Bisquerra Alzina R. , Hué García C. (2004). El reto de la educación emocional. A Coruña. Universidad de Coruña.

Vallés Arándiga, A. y Vallés Tortosa, C. (2000). Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas. Madrid. Editorial Eos.

Fernández Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). Desarrolla tu Inteligencia Emocional. Barcelona. Kairós.

Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (2002): Autocontrol emocional. Ed. Arguval, Málaga. pág. 49

Lynn, A.B. (2001). 50 Actividades para desarrollar la inteligencia emocional. Madrid. Editorial Centro de estudios Ramón Areces, S.A.

Fernández Ramos, D. (2006). En torno al concepto de inteligencia emocional. Aula de estudios pedagógicos. Gibraltar (45), 10.

Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). Emotional Intelligence. En Bisquerra Alzina, R. (2003): Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa (21), 7-43.

Castejón J.L., Cantero M.P., Pérez N. (2008): Diferencias en el perfil de competencias socio-emocionales en estudiantes universitarios de diferentes ámbitos científicos. Education & Psychology (15), 339-362.

Davies, M. y otros (1998). Emotional intelligence: in search of an elusive construct. Journal of Personality and Social Psychology (75), 989-1015.

Bisquerra Alzina, R. (2003): Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa (21), 7-43.

Pena Garrido, M. y Repetto Talavera E. (2008): Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo. Education & Psychology (15), 400-420. pág. 50

Prieto, M.D. y otros (2008): Inteligencia emocional en alumnos superdotados: un estudio comparativo entre España e Inglaterra. Education & Psychlogy (15), 297-320.

Extremera Pacheco, N. y Fernández Berrocal, P. (2002): La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. Revista Iberoamericana de Educación (29), 1-6.

Ferrandiz García, C. y otros (2004): Validez y fiabilidad de los instrumentos de evaluación de las inteligencias múltiples en los primeros niveles instruccionales. Psicothema (1), 7-13.

Fernández Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008): La inteligencia emocional en educación. Education & Psychology (15), 421-436.

Pérez-gonzález, J.C. (2008): Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. Education & Psychology (15), 523-546.

Sánchez Nuñez, M.S. y otros (2008): ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. Education & Psychology (15), 445-474.

Zabala Berbena, M. A y otros (2008): Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. Education & Psychology (15), 319-338.

OTROS ANEXOS

Anexo 1. Encuesta aplicada a los estudiantes.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Estimados alumnos:

Como estudiante de la Universidad Nacional de Loja, del módulo VII, de la carrera de Psicología Educativa, me encuentro desarrollando el proyecto de investigación, denominado "**GUÍA PSICOEDUCATIVA PARA POTENCIAR LAS DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARALELO B DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA 2018-2019.",** por lo que solicito muy comedidamente se digne contestar la siguiente encuesta, sus resultados aportaran a mi investigación.

Instrucciones:

Lea atentamente y señale las respuestas del cuestionario.

EDAD: _____ **SEXO:** (M) (F)

1. **¿Considero que vale la pena brindar atención a mis emociones y estado de ánimo?**

   SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

2. **¿Normalmente me preocupo mucho por lo que siento?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

3. **¿Frecuentemente puedo definir mis sentimientos?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

4. **¿Siempre puedo decir como me siento?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

5. **¿Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

6. **¿Me preocupo por tener un estado de ánimo estable?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

7. **¿Tengo dificultad al momento de definir mis sentimientos?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

8. **¿Puedo diferenciar mis sentimientos en diversas situaciones?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

9. **¿Soy capaz de comprender mi estado de ánimo?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

10. **¿Experimento muchos cambios emocionales a lo largo del día?**

SI ( ) NO ( ) A VECES ( )

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Anexo 2. Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).

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 sentimientos.	1	2	3	4	5
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

La TMMS-24 está basada en *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas.

La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas: Atención emocional, Claridad de sentimientos y Reparación emocional. En la tabla 1 se muestran los tres componentes.

Tabla 1. Componentes de la IE en el test

	Definición
Atención	Soy capaz de *sentir y expresar* los sentimientos de forma adecuada
Claridad	*Comprendo* bien mis estados emocionales
Reparación	Soy capaz de *regular los* estados emocionales correctamente

Evaluación

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, sume los items del 1 al 8 para el factor *atención emocional*, los ítems del 9 al 16 para el factor *claridad emocional* y del 17 al 24 para el factor *reparación de las emociones*. Luego mire su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos.

Recuerde que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido al responder a las preguntas.

Anexo 4. Consentimiento informado.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por favor lea la siguiente información para estar seguro que comprende perfectamente el objetivo del estudio "**Guía Psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo Año de Educación General Básica paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina, 2018-2019.**" y firme solo en caso de que usted otorgue el consentimiento a su hijo/a para que pueda participar. El objetivo del estudio es: Implementar una Guía Psicoeducativa para potenciar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica paralelo B de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina. 2018-2019.

Usted nos autoriza que los resultados obtenidos podrán ser usados por el investigador del estudio para el propósito que hemos mencionado. Se garantiza que su identidad se mantendrá anónima en todo momento, y sus datos estarán protegidos.

Cuando el estudio haya concluido se entregará un informe a la Autoridad de la institución sobre los resultados obtenidos. La importancia de su participación radica en que, a partir de los resultados, la Institución pueda diseñar y generar acciones tendientes a apoyar su creatividad. No recibirán pago alguno por su participación y tampoco les generará gastos.

Después de haber leído y comprendido el objetivo del estudio con la firma de esta hoja de asentimiento doy mi conformidad para que mi hijo/a participe y autorizo la utilización de la información para la investigación.

Loja,..... del 2019

Desde ya agradecemos su colaboración.

.....
Firma del Padre de familia Firma hijo/a _____
Cédula. Nº.....

Firma investigador responsable_____
NOTA: esta carta debe ser devuelta a la escuela a más tardar el viernes …… de abril de 2019.

Anexo 5. Ficha de Evaluación diaria de la Guía Psicoeducativa.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACION

EVALUACIÓN DIARIA DE SESIONES

Fecha:…….

Sesión:……

La técnica "_____"

¿Le resultó interesante?

a. Si
b. No
c. En parte

¿Cómo califica la participación de sus compañeros durante el desarrollo de la sesión?

a. Buena
b. Normal
c. Mala

¿Cómo califica las actividades y estrategias utilizadas durante el desarrollo de la sesión?

d. Buena
e. Normal
f. Mala

¿Considera que los conocimientos impartidos en la sesión han sido importantes para el descubrimiento de las dimensiones de inteligencia emocional?

a. Si
b. No
c. En parte

GRACIAS

……

FIRMA

Anexo 6. Ficha de Evaluación final de la Guía Psicoeducativa.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACION

EVALUACIÓN FINAL DE LA GUÍA PSICOEDUCATIVA

Fecha: ……

1. El contenido de la guía le ha parecido:
a. Buena
b. Normal
c. Mala

2. ¿La metodología utilizada durante el desarrollo de las sesiones te ha parecido?a. Buena
b. Normal
c. Mala

3. Las aportaciones del grupo durante el desarrollo de la guía han sido.
a. Buena
b. Normal
c. Mala

4. El ambiente dentro del grupo ha sido
a. Bueno
b. Normal
c. Malo

5. La forma de exponer los temas le ha parecido:
a. Buena
b. Normal
c. Mala

6. ¿Los materiales utilizados en el desarrollo le han parecido?
a. Buena
b. Normal
c. Mala

GRACIAS

……..

FIRMA

OTROS ANEXOS

Máscara emocional

Mural de las emociones

Semáforo de las emociones

Bingo de las emociones

Máscara

ÍNDICE

PORTADA ..... **i**

CERTIFICACIÓN ..... **ii**

AUTORÍA ..... **iii**

CARTA DE AUTORIZACIÓN ..... **iv**

AGRADECIMIENTO ..... **v**

DEDICATORIA ..... **vi**

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO ..... **vii**

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS ..... **viii**

ESQUEMA DE TESIS ..... **ix**

a.TÍTULO **1**

b. RESUMEN **2**

ABSTRACT **3**

c. INTRODUCCIÓN **4**

d. REVISIÓN DE LITERATURA **8**

INTELIGENCIA EMOCIONAL. **8**

Orígenes 8

Definición. 9

Componentes. 11

Modelos de Inteligencia Emocional. 14

Dimensiones de la Inteligencia Emocional. 20

Percepción emocional. 20

Comprensión de sentimientos. ..... - 23 -

Regulación emocional. 26

Inteligencia emocional en la etapa escolar. 28

Características en niños de 10 a 12 años. 28

Diferencia de género en inteligencia emocional. 29

Educación Emocional. 30

GUÍA PSICOEDUCATIVA. 32

Definición de Guía. 32

Psicoeducación. 32
Procedimiento.....33
Evaluación.....33
Objetivos. 34
Procedimiento propuesto para evaluar una guía. 34
Modalidad Taller. 34
Planificación y Organización. 38
El taller como Estrategia Psicoeducativa. 39
e. MATERIALES Y MÉTODOS.....42
f. RESULTADOS 56
g. DISCUSIÓN 71
h. CONCLUSIONES 75
i. RECOMENDACIONES 76
PROPUESTA ALTERNATIVA.....77
j. BIBLIOGRAFÍA 107
k.ANEXOS.....110
a.TEMA.....111
b.PROBLEMÁTICA. 112
c. JUSTIFICACIÓN. 116
d. OBJETIVOS 119
e. MARCO TEÓRICO. 123
f. METODOLOGÍA.....175
g. CRONOGRAMA.....199
h. PRESUPUESTO Y FINANCIMIENTO….....203
i. BIBLIOGRAFÍA.....204
OTROS ANEXOS.....214
ÍNDICE 216