



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

TÍTULO

COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERIÓDO 2017-2018.

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

AUTORA MARÍA BELÉN RAMÓN ALDÁZ

DIRECTORA DE TESIS Ph.D. ESTHELA MARINA PADILLA BUELE

1859
LOJA – ECUADOR

2019



CERTIFICACIÓN

Dra. Esthela Marina Padilla Buele PhD.

**DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y
ORIENTACIÓN DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA
COMUNICACIÓN 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 de Régimen de la Universidad Nacional de Loja, el desarrollo de la Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Psicología Educativa y Orientación, titulada: **COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERÍODO 2017-2018.** De autoría de la Srta. María Belén Ramón Aldáz. En consecuencia, el informe reúne los requisitos formales y reglamentos, autorizo su presentación y sustentación en el tribunal de grado que se designe para el efecto

Loja 28 de Enero del 2019

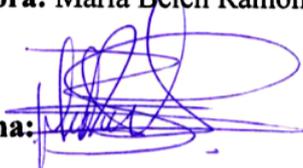

Dra. Esthela Marina Padilla Buele PhD.
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, María Belén Ramón Aldáz, declaro ser 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 acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de la tesis en el Repositorio Institucional- Biblioteca Virtual.

Autora: María Belén Ramón Aldáz

Firma: 

Cedula: 110501213-0

Fecha: Loja, 29 de Mayo del 2019

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

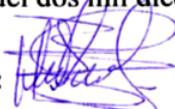
Yo, María Belén Ramón Aldáz, declaro ser autora de la tesis titulada: **COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERÍODO 2017-2018**, como 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 de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional.

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

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

Para constancia de esa autorización, en la ciudad de Loja, a los veintinueve días del mes de Mayo del dos mil diecinueve.

Firma:



Autora: María Belén Ramón Aldáz

Cedula: 110501213-0

Dirección: Loja, Barrio, El Pedestal, calles: Eplicachima y Mayas

Correo Electrónico: mbramona@unl.edu.ec

Teléfono: 0996924743

DATOS COMPLEMENTARIOS

Directora de Tesis: Dra. Esthela Marina Padilla Buele PhD.

TRIBUNAL DEL GRADO

Presidenta: Dra. María Eugenia Rodríguez Guerrero PhD.

Primer Vocal: Lic. Willan Armando Espinoza Ordóñez Mg. Sc.

Segundo Vocal: Lic. Julio César Silva Maldonado Mg. Sc.

AGRADECIMIENTO

Expresar mi sincera gratitud a la Universidad Nacional de Loja, a la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación, especialmente al personal directivo, administrativo, coordinador y docentes de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación por brindarme los conocimientos y la experiencia para el desarrollo profesional en la vida cotidiana.

De manera especial agradecer a mi directora de tesis, PhD. Esthela Padilla quien me guio y asesoro a través de sus conocimientos, sugerencias y habilidades que fueron pertinentes y necesarios para la concreción y desarrollo del presente trabajo de investigación

Agradezco también a las autoridades, personal docente y estudiantes de la Escuela de Educación básica “18 de Noviembre” de la ciudad de Loja, por su valiosa colaboración en la investigación y en el desarrollo de los talleres constitutivos de la investigación.

La autora.

DEDICATORIA

Al creador de todas las cosas, el que me ha dado fortaleza para continuar cuando a punto de caer he estado; por ello, con toda la humildad que de mi corazón puede emanar, dedico primeramente mi trabajo a Dios.

De manera especial, dedico esta tesis a mi madre Narcisa y Carmelina mí abuela que han sabido formarme con buenos sentimientos, hábitos y valores, lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

A Mirely, Sarita y David, por ser mi mayor bendición y la inspiración más grande en mi vida, por su amor infinito e incondicional, porque sus caritas sonrientes, fueron y serán el motor de mi existencia.

A Fabiola, mi tía hermana, compañera fiel de todos estos años de lucha que me ha enseñado mucho.

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

La autora

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

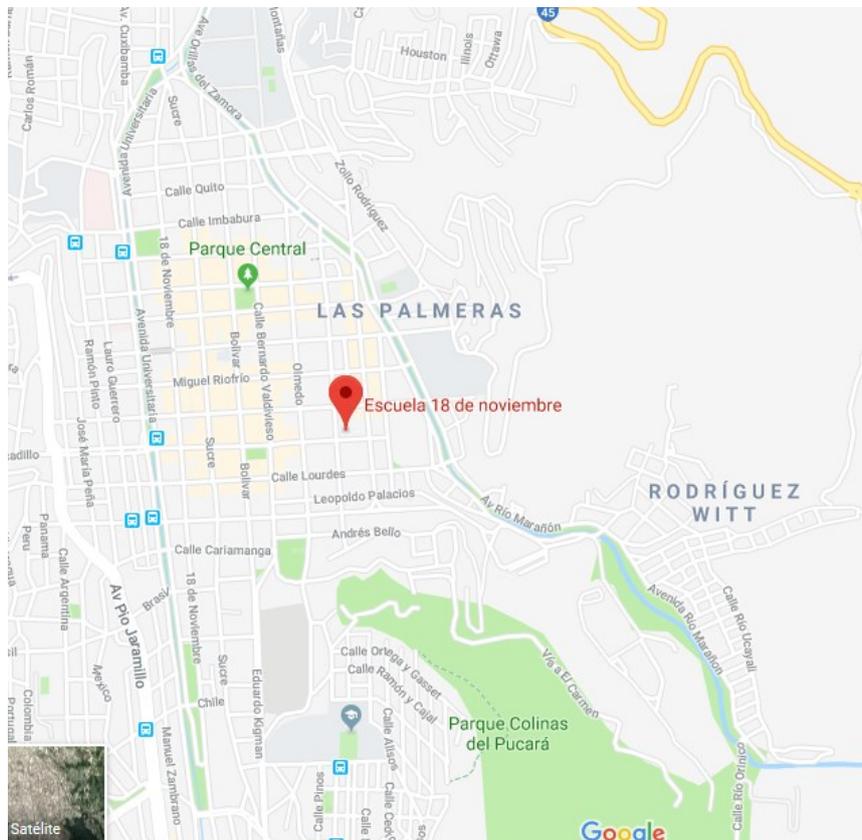
ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN											
TIPO DE DOCUMENTO	AUTORA TÍTULO DE LA TESIS	FUENTE	FECHA - AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DESAGREGACIONES	OTRAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIO O COMUNIDAD		
TESIS	María Belén Ramón Aldáz COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERIÓDO 2017-2018	UNL	2019	ECUADOR	ZONAL 7	LOJA	LOJA	San Sebastián	San Sebastián	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 ESCUELA “18 DE NOVIEMBRE”



Fuente: Google maps.

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

COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERÍODO 2017-2018.

b. RESUMEN

La presente tesis titulada **COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERIODO 2017-2018**, se planteó con el objetivo de desarrollar las competencias de la inteligencia emocional a través de una estrategia psicoeducativa con el propósito de disminuir las conductas agresivas en los estudiantes. El diseño de la investigación fue de tipo descriptivo con un enfoque pre-experimental, los métodos utilizados fueron: análisis-síntesis, inductivo-deductivo y hermenéutico. Como instrumento se utilizó el cuestionario de agresividad A-Q de Buss y Perry (1992), que mide cuatro tipos de agresividad: agresión física, verbal, hostilidad e ira, en tres etapas alto, medio y bajo, en una muestra de 23 estudiantes. De acuerdo a los resultados la mayoría de los estudiantes se encontraban en un nivel alto de agresividad es decir el 87% de la población presentan hostilidad, el 69.56% ira, agresividad verbal 69.6 y 60.9% agresividad física. Luego de aplicar la estrategia psicoeducativa, estos resultados disminuyeron: hostilidad 13.01%, ira 8.7, agresividad verbal 21.7% y agresividad física 30.4%. Se concluye que la aplicación de la propuesta basada en los componentes de la inteligencia emocional benefició directamente a un gran porcentaje de estudiantes mejoraron sus relaciones interpersonales además de lograr una convivencia saludable dentro y fuera del aula. Por lo que se recomienda utilizar las competencias de la inteligencia emocional como una estrategia viable y segura para reducir las conductas agresivas en los adolescentes.

ABSTRACT

The present thesis titled COMPETENCES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A PSYCHOEDUCATIONAL STRATEGY TO REDUCE AGGRESSIVE BEHAVIOR IN PARALLEL YEAR STUDENTS OF THE BASQUE EDUCATION SCHOOL 18 NOVEMBER, PERIOD 2017-2018, was proposed with the objective of developing competences of emotional intelligence through a psychoeducational strategy with the purpose of reducing aggressive behaviors in students. The design of the research is of a descriptive type with a pre-experimental approach, the methods used were: analysis-synthesis, inductive-deductive and hermeneutic. As an instrument we used the aggression questionnaire A-Q of Buss and Perry (1992), which measures four types of aggression: physical aggression, verbal aggression, hostility and anger, in three high, medium and low stages, in a sample of 23 students. According to the results, most students are at a high level of aggressiveness, that is 87% of the population have hostility, 69.56% anger, verbal aggression 69.6 and 60.9% physical aggression, after applying the psychoeducational strategy, these results decreased: hostility 13.01%, anger 8.7, verbal aggression 21.7% and physical aggression 30.4%. It is concluded that the application of the proposal based on the components of emotional intelligence directly benefited a large percentage of students improved their interpersonal relationships in addition to achieving a healthy coexistence inside and outside the classroom. Therefore, it is recommended to use the skills of emotional intelligence as a viable and safe strategy to reduce aggressive behaviors in adolescents.

c. INTRODUCCIÓN

Las emociones es lo que mueve al ser humano, lo que lo lleva a realizar una acción. Todas las emociones tienen en el ser humano una reacción característica, esto permite leer las emociones a través de gesticulaciones y rasgos faciales, por ejemplo. La inteligencia emocional es la capacidad de comprender las diversas emociones de los seres humanos y conducirlos de tal manera que pueda ser utilizadas para guiar la conducta y los procesos de pensamiento que se generan luego de experimentar una emoción. Las competencias de la inteligencia emocional son quienes asumen este rol bajo sus cinco pilares fundamentales: el autoconocimiento, autorregulación de las emociones, automotivación, empatía y relaciones sociales.

El ser humano se encuentra en la capacidad de advertir un sinfín de emociones, siendo la agresividad una de las emociones que se experimenta con mayor intensidad y que tiene mayores repercusiones en sí mismo como en el otro. Este comportamiento o conducta agresiva implica una intencionalidad de producir daño a otro, teniendo determinantes biológicas y ambientales. (Carrasco Ortiz & González Calderón, 2006. P. 208). En los adolescentes es común encontrar este tipo de conductas debido a la transición por la que están pasando, suelen experimentar diversas situaciones difíciles que los lleva actuar bajo la impulsividad y con varias conductas agresivas. Por ello surge como pregunta de investigación ¿De qué manera las competencias de la inteligencia emocional como estrategia psicoeducativa contribuye en la disminución de las conductas agresivas en los estudiantes?

Las variables en estudio son las conductas agresivas y las competencias de la inteligencia emocional, para el efecto se planteó como tema: Competencias de la inteligencia emocional como estrategia psicoeducativa para disminuir la conducta agresiva en los estudiantes de décimo año paralelo A, de la escuela de educación básica 18 de Noviembre, periodo 2017-2018; y como objetivo general: desarrollar las competencias de la inteligencia emocional como una estrategia de intervención psicoeducativa para disminuir las conductas agresivas en los

estudiantes antes mencionados, de esta objetivo se derivan los específicos que aportaron al cumplimiento de la investigación:

- Ψ Determinar los fundamentos teóricos que explican científicamente la conducta agresiva y el análisis de las competencias de la inteligencia emocional.
- Ψ Diagnosticar los tipos de conductas agresivas en los estudiantes de décimo año paralelo A, de la escuela de educación básica “18 de Noviembre”.
- Ψ Diseñar la estrategia educativa considerando las competencias de la inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas en la población investigada.
- Ψ Ejecutar la estrategia psicoeducativa basada en las competencias de la inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas en la población investigada
- Ψ Validar la efectividad de la estrategia psicoeducativa en base a las competencias de inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica “18 de Noviembre”.

Para la realización de esta tesis, la revisión literaria enmarca aspectos importantes en cada una de las variables estudiadas, es así que dentro de las conductas agresivas se estudia: el concepto de conductas agresivas, causas y consecuencias, tipos de conductas agresivas, las teorías que las sustentan. Se realiza también un breve análisis sobre inteligencia emocional, conceptos, validez científica, desarrollo de la inteligencia, concepto de emoción, aspectos fisiológicos, funciones de las emociones, necesidad e importancia, habilidades o competencias de la inteligencia emocional, desarrollo de la inteligencia emocional y disminución de la agresividad.

Esta investigación se encuadra en un diseño pre-experimental, de tipo descriptivo y científico, con un enfoque cualitativo y cuantitativo, utilizando como métodos al analítico-sintético, inductivo-deductivo y hermenéutico, como instrumento se utilizó el cuestionario de agresividad de Buss y Perry (1992) el mismo que mide cuatro tipos de agresividad en diversa intensidad alto, medio y bajo. Desarrollada en los meses de abril 2017 a febrero 2018, partiendo de la debida elaboración del proyecto hasta el informe final de tesis. La propuesta de una estrategia psicoeducativa basado en las competencias de la inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas, se llevó acabo en la escuela de educación básica 18 de Noviembre en los 23 estudiantes de décimos año paralelo A. Aplicada esta estrategia finalmente se validó la efectividad de la aplicación del miso mediante Postest.

Cabe recalcar que la parte medular de la investigación es el diseño y aplicación de la propuesta, actividades que fueron desarrollas de manera sistemática y con el respectivo conocimiento

sobre las competencias de la inteligencia emocional y las conductas agresivas las cuales se busca disminuir, permitiendo demostrar que al realizar el pretest los estudiantes se encuentran en niveles altos de agresividad: hostilidad 87%, ira 69.56% agresión verbal 69.6% y agresión física 60.9%. Luego de trabajar con los estudiantes en talleres donde se utilizaron estrategias psicoemocionales y sociales basadas en las competencias de la IE como: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales, se permite demostrar que hubo una reducción en la intensidad de las conductas agresivas, quedando la mayoría de los estudiantes en un nivel medio, hostilidad 13.01%, ira 8.7%, agresión verbal 21.7% agresión física 30.4%. Incrementando en los estudiantes las habilidades de la inteligencia emocional y fomentando un desarrollo y convivencia óptimos para consigo mismos y los demás.

Se concluye que, en el diagnostico obtenido se evidencia que la mayoría de los estudiantes presenta niveles altos de conductas agresivas, sin embargo posterior a la aplicación de la estrategia psicoeducativa basada en las competencias de la inteligencia emocional los niveles de conductas agresivas disminuyeron, motivo por el cual se cree de gran importancia la continuidad de la aplicación de esta estrategia a favor de desarrollar y fortalecer la inteligencia emocional como complemento de una educación holística en los adolescentes.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

La agresividad causas y consecuencias

La Psicología lleva interesándose por el problema de la agresividad desde que existe como ciencia. Sabemos que ciertos patrones básicos de tendencias de comportamiento se heredan (Lorenz, 1996, pág. 79) más allá del cambio acelerado de las condiciones naturales y sociales en las cuales debe tener lugar el desarrollo de los individuos; condiciones que pueden no corresponder ya con el esquema heredado. Así pues, no es difícil aceptar que disponemos de una cierta dosis de agresividad destinada a la supervivencia, tanto del individuo como de la especie. Considerada desde esta doble perspectiva filogenética y adaptativa, quizás no existe ningún inconveniente para asumir la agresividad, como un patrón de comportamiento que se activa, dadas ciertas circunstancias ambientales en las que el ser humano puede percibir peligro inminente para su vida o la de los suyos.

Etólogos eminentes como Lorenz (1966). Han sostenido que el comportamiento agresivo humano ha de entenderse, en principio, como adaptación.

Patrones agresivos naturales incluyen aspectos psicobiológicos que se transforman en rasgos psicosociales del carácter, como el gesto, el movimiento, la mirada y la actitud intencionadamente amenazante. Un argumento naturalista explicaría el proceso que hace adaptativa la agresividad en orden al desarrollo social de la siguiente forma: la actitud agresiva puede ser necesaria como parte del patrón de autoafirmación y defensa personal, pero, dado que podría ser peligroso para la vida prolongar excesivamente la confrontación, el patrón heredado incluye las habilidades necesarias para resolver el conflicto.

Se ha criticado tanto a la Etología como al Psicoanálisis, dados sus discursos biologicistas, la difusión de la creencia en la inevitabilidad individual de la agresión. Las críticas a ambos modelos insinúan que el hecho de insistir en la existencia de un impulso innato

de agresividad intraespecífica, libera a la sociedad de la responsabilidad de construir un mundo pacífico.

Conceptos básicos que se manejan

Agresión.

Es una conducta o tendencia hostil y destructiva en la que un individuo actúa de forma dirigida para causar daño a otro ser vivo, con el rigor de provocarlo o incluso sin intención de hacerlo.

La agresión es una conducta y como tal depende, al menos, de dos grupos de factores que la producen: los situacionales y los individuales. (Carrasco Ortiz & González Calderón , 2006, pág. 523). Los primeros suelen denominarse disparadores o provocadores mientras que los segundos reciben el nombre de moduladores o predisposiciones. Entre éstos debería figurar la agresividad y son los que realmente anteceden a la conducta agresiva porque son los que detectan, analizan y el significado de los estímulos externos generadores del comportamiento violento. Entre los factores individuales destacan los rasgos de personalidad, las actitudes y creencias, las intenciones y motivaciones, etc. Entre los situacionales incluimos los estímulos irritativos, sociales o biológicos, las provocaciones, las frustraciones y muchos otros

Hostilidad.

La hostilidad implica una conducta abusiva y agresiva que puede reflejarse en violencia emocional o física, cuando existe hostilidad de una persona hacia otra supone un enfrentamiento entre dos sujetos que puede conllevar grandes consecuencias.

La hostilidad es definida como la coherencia con que los individuos observan el mundo y a otras personas, de forma cínica y negativa. El hombre hostil tiene un sentimiento cínico

respecto de la humanidad y una percepción negativa acerca de los demás a las que considera como una amenaza para el mismo.

De manera notablemente similar otros autores precisan la hostilidad como una actitud duradera y penetrante, caracterizada por la evaluación negativa y cínica de las personas (Arduin y Bustos, Congreso Mexicano de Psicología Social 2016). Es decir que el procesamiento de la información disvaliosa o aversiva acerca de otras personas, acompañada de un sentimiento de ira, desprecio, indignación que pone al sujeto en posición o en la creencia de que los otros están equivocados.

La hostilidad, connota “Un conjunto de actitudes negativas complejas, que motivan, en última instancia, conductas agresivas dirigidas a una meta, normalmente la destrucción o el daño físico de objetos o personas”. (Spielberger, 1983, p. 220). Se trata, por tanto, de un componente cognitivo y evaluativo, que se refleja en un juicio desfavorable o negativo del otro, sobre el que se muestra desprecio o disgusto.

Ira.

Es un sentimiento que nos acompaña a lo largo de nuestra vida, la ira siempre está presente en situaciones de conflicto ya sea con otros o con nosotros mismos y puede oscilar desde una breve irritación hasta el profundo de los odios.

La ira según el diccionario de uso de María Moliner en (Mejicanos, 2016) son “demostraciones de un enfado muy violento, en que se pierde el dominio sobre sí mismo y se cometen violencias de palabra y de obra” (p.57). Además de conjugación de sentimientos negativos que general enojo o frustración. La ira se encuentra íntimamente relacionada con la frustración dado que surge como una combustión ante la imposibilidad de resolver algo.

Otra definición aportada por De Souza (2014) habla de la ira como “Una emoción muy fuerte de desagrado que puede ser desencadenada por factores externos e internos que la

desencadenan” (p.723). De esta manera se puede expresar ira a través de fenómenos violentos que causan daño a la mayoría en nuestro alrededor.

Similar al anterior, Michael Kent (2016) sobre la ira, dice; La ira es vista como una forma de reacción y respuesta de evolución para permitir a la gente enfrentarse con amenazas.

La visión de que cada persona tiene de la ira es potencialmente diferente, dado que es una cuestión interna de cada individuo.

Violencia.

Se define como todo acto que guarda relación con la práctica de la fuerza física o verbal sobre otra persona, animal u objeto originando daño sobre los mismos de manera voluntaria o accidental.

Krugh, (2014) habla de la violencia como una estrategia que, también de forma intencionada, pretende obtener la sumisión de otra persona, dominarla para alcanzar beneficios directos, inmediatos o indirectos por medio de distintas tácticas. La violencia puede utilizar la agresión (en sus diferentes formas: directa, física, sexual,) pero también puede ejercerse por medio de la negligencia, la manipulación y las coacciones, sus efectos se notan y van desde las simples lesiones y daños físicos pasando por las consecuencias psicológicas y morales hasta la alteración de los procesos de desarrollo y adaptación social de las víctimas.

Impulsividad.

Muchos son los comportamientos que se asocian con la impulsividad, (Ponce, 2014, p.168) menciona varios como la baja tolerancia al estrés, la frustración, falta de control de impulsos, y el comportamiento agresivo, estos comportamientos pueden poner en riesgo al individuo e incluso asociarlos con actos delictivos. Una persona impulsiva puede calificarse

como imprudente, arriesgada, poco reflexiva, insensata, natural, inconsciente, rápida e irresponsable.

Para acercarnos al concepto de impulsividad es necesario indagar en la investigación de Eysenck, quien exhaustivamente investigó la personalidad, encontrándose con el término “impulsividad” acotando conceptos útiles hasta el día de hoy. Squillace, Janeiro y Schmidt (2014) aportan desde su investigación de la personalidad basada en la Extroversión, el Neuroticismo y el Psicoticismo.

Para Eysenck la impulsividad es un concepto complejo compuesto por cuatro factores diferenciables: (Eysenck, & Eysenck, 1977, p. 556)

La Impulsividad en sentido estricto o propiamente dicha (*narrowimpulsiveness*), consiste en el actuar rápido e irreflexivo, atento a las ganancias presentes, sin prestar atención a las consecuencias a mediano y largo plazo. Dicha característica está asociada positivamente tanto con Neuroticismo como con Psicoticismo, no así con la Extroversión.

La Toma de Riesgos (*risk-taking*), se refiere la búsqueda de actividades que conllevan la posibilidad tanto de obtener recompensas como castigos. Dicha tendencia correlaciona tanto con Extroversión como con Psicoticismo.

La Capacidad de Improvisación sin Planificar (*non-planning*) Es la capacidad para actuar sin planear (el sujeto utiliza aquellas estrategias que se le ocurren en el momento), correlaciona positivamente con Psicoticismo, negativamente con Neuroticismo y no está clara su relación con Extroversión

La Vitalidad (*liveliness*) Entendida como energía y capacidad de actividad se relaciona positivamente con Extroversión, negativamente con Neuroticismo y no parece tener relación con el Psicoticismo. (Eysenck, & Eysenck, 1977; Eysenck, & Eysenck, 1978; Eysenck, 1987, p. 567).

Teorías de la conducta agresiva

Las teorías que a continuación se presentan son en base al comportamiento humano, como son las activas o innatas y las reactivas o ambientales, de las cuales se explica el porqué de tales conductas en los individuos en base a la agresividad que estos manifiestan.

Teoría de los instintos.

Fueron las primeras que intentaron dar respuesta a las incógnitas sobre las causas de las conductas agresiva. Sustentadas en el enfoque psicoanalítico y en el enfoque de la etología.

Enfoque psicoanalítico.

Para Freud el padre del psicoanálisis, la agresividad humana nace exclusivamente del interior de la persona como pulsión, esta se va acumulando paulatinamente hasta que llega el momento en el que es necesario que se produzca una descarga.

Es así que, Freud (1930), menciona que: (en Muñoz Vivas, 2014)

Evidentemente, al hombre no le resulta fácil renunciar a la satisfacción de estas tendencias agresivas suyas; no se siente nada a gusto sin esa satisfacción (...). Siempre se podrá vincular amorosamente entre sí a un mayor número de hombres, con la condición de que sobren otros en quienes descargar los golpes (p. 55).

Cabe agregar que la orientación psicodinámica considera a la agresión como uno de los motores básicos de la vida, describiéndola también como una fuerza instintiva presente en toda la vida del ser humano y es básicamente inevitable. Además, Freud creía que la agresividad era innata en el ser humano, desarrollado sobre todo en sus teorías del Eros y el Thanatos. Así mismo Einstein contemporáneo a Freud cría que el ser humano tenía dentro de sí un instinto de odio y destrucción.

Posteriormente Ardouin, Bustos, Díaz y Jarpan 2006 (como se citó en Chapi Mari, 2016, p.425)

Se concibió la agresión como un aspecto de deseos que son biológicamente primitivos, o sea, los deseos más primitivos o las formas más primitivas de satisfacer deseos dados, son también más agresivos o más destructivos. Durante el desarrollo personal disminuye el carácter primitivo, y por tanto agresivo, de los deseos, sustituyéndose los comportamientos más primitivos –aquellos que no brindan satisfacciones –por otros más complejos, para lograr disminuir la angustia del vivir el día a día.

Enfoque de la etología.

A grosso modo, la etología, se encarga del estudio del comportamiento animal, esta ciencia deviene de la biología y su mayor interés es saber los mecanismos que conllevan a que los animales adquieran y actúen de acuerdo a su carácter genético y a la influencia del ambiente. Entre una de las primeras clasificaciones sistematizadas de la agresión encontramos la que desarrolló Moyer (1968), siendo está basada en la información dado por el estudio del comportamiento animal, se clasificó como sigue:

- Ψ Agresión predatoria, llamada así porque un estímulo objetivo, en este caso presa, provoca respuestas agresivas en pro de la alimentación del predador. Como un ejemplo se hace referencia a la agresión maternal de cuidado alimenticio a su hijo.
- Ψ Agresión entre machos, cometido entre individuos de la misma especie, esto se establece principalmente por el uso del poder y la jerarquía en un grupo. Se encuentra de manera poco usual entre especies hembras.
- Ψ Agresión por miedo, esto ocurre porque un individuo se encuentra atrapado por otro amenazante, con pocas posibilidades de escapar. Precisamente está precedido por el intento de escape.

- Ψ Agresión por irritación, conocida como “ira”, “enojo” o también agresión “afectiva”. ésta es provocada por estímulos vivos o inanimados. Viene precedida por la frustración, dolor, privación de alimentos, fatiga y falta de sueño.
- Ψ Agresión maternal, referido a la protección, en este caso de la madre para con su hijo, ante eventos amenazantes que ponen en peligro a su crío.
- Ψ Agresión sexual, producida por estímulos sexuales ligados a la agresión entre machos, dado que se trata de establecer sometimiento a la pareja sexual.
- Ψ Agresión instrumental, importante aporte de Moyer, dado que consideró aspectos que no se vinculan a bases fisiológicas. Se da porque estas respuestas agresivas son reforzadas por sus propias consecuencias (p. 83-84).

Por su parte (Carrasco Ortiz & González Calderón , 2006, pág. 98) mencionan que desde la perspectiva etológica se ha dividido los comportamientos agresivos en dos grupos:

- Ψ Agresión Intra específica: entre individuos de una misma especie, motivada por un exceso de impulso (agresión hiperestésica), o por la posesión de territorios, la búsqueda de compañera sexual o ante la falta de fuentes de alimentación (agresión taxógena); Esta última conduciría a la evolución de la especie y permitiría sobrevivir los más fuertes.
- Ψ Agresión Ínter específica: lucha por el territorio ante individuos semejantes. Esta modalidad es la característica del ser humano (p. 15).

Entonces notamos que, desde la perspectiva etológica, la agresión puede definirse como el comportamiento animal que tiende a amedrentar o generar daño a otro, que sirve principalmente para mantenerse, equilibrarse y si hablamos biológicamente, evolucionar su especie.

Teorías neurobiológicas.

Estas teorías establecen, al igual que la teoría de los instintos, que la agresión se encuentra dentro del mismo individuo, pero el disímil radica en que estas teorías consideran aspectos biológicos fisiológicos que estimulan tales respuestas. Sin embargo es importante remarcar que las respuestas agresivas se van dar dentro de un contexto y situación en particular, esto lo podemos apreciar tanto en los animales como en los humanos, asimismo tenemos que tener en cuenta la escala evolutiva, ya que principalmente los estudios realizados en este enfoque han sido hechos en animales; por ello las conclusiones a tomar en cuenta han sido de cuidado porque no se puede hacer una generalización de resultados encontrados en diferentes especies, pero si nos da una referencia de cómo funcionan los mecanismos fisiológicos y la neuroanatomía de la agresión.

Las referencias de las respuestas agresivas se centran primordialmente en el funcionamiento del sistema nervioso autónomo sin embargo empezaremos por involucrar también al cerebro, pues De Cantarazzo (2014) acota que los sistemas hipotalámico y límbico están involucrados activamente en las respuestas adaptativas como el hambre, la sed, el miedo, la motivación reproductiva y la agresión. Respecto a la corteza cerebral investigaciones verificadas por Van Sommers (1976) hacen referencia de que el lóbulo temporal, estudiados en pacientes epilépticos, se relaciona con el temor cuando existe una estimulación cerebral eficaz. También indica que la rabia es poco frecuente que aparezca al principio de un ataque epiléptico, es decir cuando el patrón de descarga eléctrica en el lóbulo temporal es anormal, pero cabe incluir que ocurren ataques de irritabilidad y enojo entre las vías que tiene los pacientes con epilepsia del lóbulo temporal. Se presenta en ellos, además, respuestas culturales que suelen asociarse a los actos agresivos humanos como amenazas verbales, uso de armas y ataques dirigidos a individuos específicos.

La relación del sistema nervioso y sistema endocrino nos da respuesta en cuanto al efecto de las hormonas en las respuestas agresivas, es así que en la revisión de Martel (2015) se menciona el papel del circuito de Papez y la relación del incremento de adrenalina y noradrenalina (norepinefrina), así como también la actuación de los cuerpos mamilares, el cíngulum, hipocampo e hipófisis.

Van Sommers (1976) apoyándose de los estudios de Cannon acerca de la posible función de las hormonas de la medula suprarrenal en las reacciones de “pelear” o “huir” alega que las funciones de emergencia del sistema nervioso autónomo se han hecho a partir de los efectos en base a la norepinefrina y adrenalina (epinefrina) según el tipo de presión al que esté sometido el sujeto. La norepinefrina está vinculada con la expresión externa de la agresión y la adrenalina con las respuestas ansiosas, pero surgen investigaciones que refieren que los estados hormonales no son capaces por sí mismos para experimentar una emoción concreta sea este el temor o la ira pues tiene que relacionarse con el medio externo, como por ejemplo cuando un individuo se encuentra con un grupo de personas que le resulten hostiles. Estas respuestas se dan precisamente cuando el torrente sanguíneo ha liberado estas hormonas en grandes cantidades, cuyas respuestas neurovegetativas afectan al cerebro ocasionando que se libere el control inhibitorio del hipotálamo llevándolo a estimularlo para la acción concreta.

Pero también es importante dar a conocer que existen otras sustancias hormonales como los andrógenos que tienen efectos duraderos sobre las conductas de irritabilidad tanto en el hombre como en la mujer, sustentados en estudios donde se vio que la castración en el varón y la mengua de los andrógenos suprarrenales luego de extraer la glándula pituitaria en la mujer, disminuyen la agresividad. Así mismo se han obtenido disminuciones en la agresividad femenina cuando éstas se encuentran en el punto del ciclo menstrual en que la secreción de estrógenos y progesterona está en su máximo nivel.

Teorías de la frustración-agresión.

La frustración se ha descrito como la manera en que nos sentimos cuando algo o alguien nos impiden obtener lo que queremos o deseamos obtener en una situación. Partiendo de esta definición estos autores sostienen que cuando un individuo se frustra porque no consigue el objetivo o la recompensa que desea, la respuesta más habitual ante esa frustración es la conducta agresiva.

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears 1939 (citado en Carrasco Ortiz & González Calderón, 2016, p. 67) propusieron que la agresión es una conducta que surge cuando la consecución de una meta es bloqueada o interferida, la denominada agresión instrumental. La frustración, entendida por este grupo de autores como “la interferencia en la ocurrencia de una respuesta-meta instigada en su adecuado tiempo en la secuencia de la conducta”, era la condición necesaria para que la agresión se hiciera presente.

Las situaciones de privación no inducen a la agresión salvo que éstas impidan la satisfacción de un logro esperado. La conducta agresiva estará en función de la cantidad de satisfacción que el individuo contrariado haya anticipado sobre una meta que no ha alcanzado y el grado de expectativa sobre su logro: cuanto mayor sea el grado de satisfacción frustrado y el grado de expectativa de logro, mayor será la inclinación a infringir un daño. No obstante, la agresión puede no aparecer en aquellos casos en los que el sujeto inhiba la respuesta por miedo al castigo o por una tendencia agresiva débil.

La frustración produce agresión y la agresión, a su vez es producida única y exclusivamente por la frustración. La definición de cada uno de estos dos términos, frustración y agresión, puede ser realizada en dos formas, una "dependiente" y otra "independiente"(como se citó en (Muñoz Justicia , 1988, pág. 87)

Ψ **Definición independiente de frustración:** "una interferencia con la aparición a su debido tiempo de una respuesta -meta instigada en la secuencia del comportamiento" (DOLLARD et al. 1939, p.5).

Ψ **Definición dependiente de frustración:** "aquella condición que existe cuando una respuesta -meta sufre interferencias" (Id., p.8).

Ψ **Definición dependiente de agresión:** "aquella respuesta que sigue a la frustración, reduce únicamente la instigación secundaria producida por la frustración y no afecta a la fuerza de instigación original" (Id.). (25)

Ψ **Definición independiente de agresión:** "acto cuya respuesta-meta es la lesión a un organismo (o a una vinculación del mismo)" (Id.) (p. 25-26).

Desde esta teoría la aparición de las conductas agresivas dependerá de una serie de factores como las expectativas frustradas del individuo, el número de impedimentos con los que se haya encontrado o el número de veces que se repita dicha situación frustrante. De este modo cuanto mayor sea el grado de satisfacción frustrado y mayores sean las expectativas mayores será la tendencia a reaccionar de manera agresiva. En la hipótesis original de esta teoría los autores sostienen que la frustración siempre conduce a alguna forma de agresión, proviniendo ésta siempre de la frustración.

Teoría del aprendizaje social.

Los planteamientos de la Teoría del Aprendizaje Social resultan importantes no sólo porque ofrecen una posible respuesta a la adquisición de la conducta agresiva, sino porque también permiten explicar por qué la conducta se mantiene a lo largo del tiempo. Desde esta perspectiva, el aprendizaje puede realizarse de forma directa mediante ensayo-error, pero también a través de la observación de modelos y de la imitación. El mantenimiento de la agresión depende del reforzamiento directo de esa conducta y, en el caso del aprendizaje vicario, de las recompensas

obtenidas por el modelo observado, que harán más o menos probable la imitación de la conducta.

Bandura 1973 (en Muñoz Prieto, 2016, p.45) apunta que la frustración no genera una pulsión que necesite descargarse mediante conductas dañinas, sino que origina un estado de activación emocional, a partir del cual se producirían una serie de conductas (dependencia, logro, agresión, resignación...) dependiendo de las diferentes formas que la persona haya aprendido para manejar situaciones estresantes.

Además, Bandura refiere que principalmente aprendemos por la observación de otros modelos sean éstos imágenes o cualquier forma de representación. Este modelamiento se va a dar a través de los agentes sociales y sus diferentes influencias entre las que se encuentra principalmente tres: (en Chapi Mari, 2012, p.105)

Ψ Las influencias familiares. Estas se dan dentro de las interacciones entre los miembros del hogar. Los modelos principales vienen a ser los padres y las personas mayores, en este caso hermanos, primos, tíos u otros parientes cercanos, ello es importante en la socialización del menor hijo, ya que va a estar ligado a los estilos de apego que se estructura en los niños como lo refiere Sánchez (2002). Entonces decimos que los padres son los principales modeladores pues éstos a través de sus conductas que principalmente son de imposición y dominación configuran en los hijos pautas agresivas tanto en las palabras como en las actitudes como cuando repiten lo mismo con sus compañeros de escuela.

Ψ Las influencias subculturales. La subcultura viene a ser el grupo de personas con creencias, actitudes, costumbres u otras formas de comportamiento diferentes a las dominantes en la sociedad, sí son partícipes de ésta entonces tal influencia va a ser determinante en la adquisición de patrones agresivos. Y es así como la misma sociedad se convierte en cómplice de estas agrupaciones pues la concibe y trata de discriminar,

sin ir muy lejos los establecimientos militares forman a personas a saber matar, si cabe el término, ya que con el afán de protección al país o a una institución, estos individuos perciben todo el acto de “empuñar un arma” y “tirar del gatillo” como algo normal y más bien aceptado, ya que con ello contribuye a la defensa de los demás. Pero que sucede con la mayor parte de estas personas que simplemente han instalado ese aprendizaje en su organismo, pues resulta que se adoptan pautas agresivas que se afianzan más con la existencia de grupos minoritarios que ejercen su voz a través de la violencia.

Ψ Modelamiento simbólico. Los estudios nos indican que no solamente a través de la observación y experiencia directa con algo tangible nos da ciertas pautas modeladoras que generan agresión, sino también toda imagen que pueda actuar como estímulo llamativo en un determinado contexto, siendo entre los principales los medios de comunicación masivos como la televisión y actualmente la Internet. La principal información que genera conductas agresivas son los temas violentos sea este de guerras, asesinatos, segregacionismo y la pornografía. En el caso de la pornografía violenta, ésta genera conductas disímiles respecto a la convivencia social ofrecida en el desarrollo personal, donde la exposición a modelos simbólicos sexuales no necesariamente va a generar conductas disonantes con la normatividad social, ya que según investigaciones como la de Zillman y Johson (1973) (citado en Worchel et al., 2013) sostienen que: “La excitación sexual, como es absorbente y notable, distrae, de modo que quienes se sienten instigados a agredir se olvidan de hacerlo”(p. 323). De todas maneras, apreciamos que los medios de información actualmente son grandes directores y moldeadores de la conducta de las personas en especial de los niños y jóvenes.

En fin, la cuando la observación de un modelado es recompensada por la ejecución de conductas agresivas se producirá un aprendizaje de esta conducta, que dará lugar a un aumento

en el número de respuestas agresivas de los observadores en los casos que intervengan algún tipo de refuerzo.

Inteligencia emocional

El término, inteligencia emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás, inteligencia emocional no es ahogar las emociones sino dirigirlas y equilibrarlas. (Fernández-Berrocal, 2002, pág. 54)

En los últimos años ha habido una proliferación de trabajos empíricos que se han centrado en estudiar el papel de la IE en el bienestar psicológico de los alumnos. La mayoría de dichos trabajos han seguido el marco teórico propuesto por Myers (Extremera, 2003, pág. 56), quienes definen la IE con sus cuatro componentes: percepción, asimilación, comprensión y regulación, lo cual nos proporciona un marco teórico prometedor para conocer los procesos emocionales básicos que subyacen al desarrollo de un adecuado equilibrio psicológico y ayudan a comprender mejor el rol mediador de ciertas variables emocionales de los alumnos y su influencia sobre su ajuste psicológico y bienestar personal. Puesto que los componentes de la IE incluyen las habilidades para percibir, comprender y manejar de forma adaptativa las propias emociones, el propósito de estos estudios ha sido examinar si los alumnos con una mayor IE presentan niveles más elevados de salud mental, satisfacción y bienestar que aquellos con menor puntuación en estas habilidades.

Inteligencia emocional y su validez científica.

Hasta finales de la década pasada y comienzos de la actual se empezaron a dar los primeros pasos firmes en la constatación empírica de los efectos que una buena IE puede ejercer sobre las personas. En general, los primeros trabajos se encaminaron a examinar el constructor de IE, se centraron en el desarrollo teórico de modelos y la creación de instrumentos de

evaluación rigurosos. En la actualidad, existe suficiente base teórica y se han desarrollado las herramientas necesarias para examinar de forma fiable la relación de este concepto con otras variables relevantes, tanto en experimentos de laboratorio como en estudios de campo. De hecho, la línea de investigación vigente se centra en establecer la utilidad de este nuevo constructo en diversas áreas vitales de las personas, con el objetivo de demostrar cómo la IE determina nuestros comportamientos y en qué áreas de nuestra vida influye más significativamente.

Entre los diferentes acercamientos a la IE, la teoría desarrollada por los creadores del concepto, -a nuestro juicio-, sigue siendo la más defendida y avalada empíricamente. Desde esta perspectiva, la IE engloba un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información. En concreto, la definición más concisa delimita la IE como "la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual" (Pacheco & Fernández-Berrocal, 2004, pág. 88).

En otro lugar hemos argumentado la importancia de estas habilidades en el aula y se ha concretado su evaluación con diferentes métodos e instrumentos. El objetivo de este artículo es revisar los trabajos empíricos más relevantes realizados dentro del contexto educativo y recopilar las evidencias existentes sobre la evaluación de la influencia de la IE, en el funcionamiento personal, social y escolar de los alumnos.

Concepto de inteligencia.

El concepto de inteligencia, es habitualmente usado en el lenguaje común, así como en el técnico y científico, y que, por lo tanto, ha sido abordado desde distintos y variados enfoques, lo que ha generado múltiples definiciones.

La real academia de la lengua española hace referencia a la inteligencia como, la capacidad de entender o comprender y como la capacidad de resolver problemas. La inteligencia parece estar ligada a otras funciones mentales como la percepción o capacidad de recibir información, y la memoria o la capacidad de almacenarla.

La inteligencia es una capacidad mental muy general que, entre otras cosas, implica la habilidad de razonar, planear, resolver problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y aprender de la experiencia. No es un mero aprendizaje de los libros, ni una habilidad estrictamente académica, ni un talento para superar pruebas. Más bien, el concepto se refiere a la capacidad de comprender nuestro entorno. (González Urbaneja , 2011, pág. 103).

Es así que la inteligencia es el término global mediante el cual se describe una propiedad de la mente en la que se relacionan habilidades tales como la capacidad del pensamiento abstracto, el entendimiento, la comunicación, el raciocinio, el aprendizaje, la planificación y la solución de problemas.

Desarrollo de la inteligencia.

Así como se cuenta con determinadas características físicas, a nivel intelectual se cuenta también con características propias que influyen en la manera en que se desarrolla el ser humano. El estímulo temprano en actividades diversas como el dibujo, el lenguaje y el juego contribuyen a desarrollar la inteligencia y la capacidad de que se conciba y aplique soluciones a problemas que a lo largo de la vida variarán en complejidad.

Al analizar las teorías psicológicas del desarrollo se sugiere que estas coinciden en que, es entre los 0 a 5 años donde se establecen las bases para la salud mental y la estabilidad emocional del adolescente y del adulto.

Es evidente entonces que la inteligencia tiene etapas características de desarrollo, según la edad de los niños y niñas. Estas etapas se dividen, según Jean Piaget, (en Rivas, 2015) “la

inteligencia senso-motriz que va del nacimiento a los dos años de edad; 2) el pensamiento pre-operatorio de los dos a los seis años; 3) el pensamiento operatorio de los seis a los doce años y 4) el pensamiento formal de los doce años en adelante”.

Es así que la noción del “propio cuerpo” está ligada a la noción de espacio y se organiza en el niño como resultado de sus propias acciones, de las cuales recibe impresiones internas y externas, al principio no diferenciadas, que a través de la experiencia aprenderá a diferenciar los estímulos que provienen del interior y los que provienen del exterior de su cuerpo, para integrarlos finalmente en la unidad de su persona. por eso, cada experiencia implica un aprendizaje.

Además, el concepto de inteligencia puede ser amplio y holístico ya que se puede incluir distintas inteligencias puesto que la inteligencia no es tanto una en si como varias. Es así que (Gardner, 2001). Propone diversos tipos de inteligencia como: Inteligencia intrapersonal; Inteligencia interpersonal (Estas dos primeras inteligencias son más conocidas conjuntamente como inteligencia emocional); Inteligencia espiritual; Inteligencia corporal-Kinestésica; Inteligencia lógico-lingüística; Inteligencia lógico-matemática; Inteligencia abstracta o espacial; Inteligencia inductiva; Inteligencia deductiva.

Es decir, el ser humano posee múltiples inteligencias, que, desarrolladas de manera armónica, se obtendrán resultados superiores a lo normalmente acostumbrado.

Concepto de emoción.

Todos conocemos por experiencia propia qué son las emociones y la gran importancia que tienen en nuestras vidas. De hecho, los seres humanos sólo podemos experimentar la vida emocionalmente.

En El Diccionario De María Moliner (en Rodríguez Sutil, 2013, p. 11) encontramos la siguiente definición:

Emoción (del lat. "emotio, - onis") f. Alteración Afectiva intensa que acompaña o sigue inmediatamente a la experiencia de un suceso feliz o desgraciado o que significa un cambio profundo en la vida sentimental: "La Emoción por el nacimiento de su primer nieto". Puede Consistir también en *interés Expectante o ansioso con que el sujeto participa en algo que está ocurriendo: "Seguía con emoción los incidentes de la lucha"; muy frecuentemente se trata de un estado de ánimo colectivo: "La Emoción que precedió al estallido de la guerra. El Pueblo esperaba con emoción} la noticia del nacimiento del príncipe". Por fin, la alteración afectiva puede consistir en enternecimiento por sí mismo o por simpatía o compasión hacia otros; por una prueba de cariño o estimación recibida por el mismo sujeto: "La Emoción no le permitió hablar para agradecer el homenaje"; por el espectáculo real o presentado en una obra de ficción, de la ternura, la abnegación o el dolor de seres humanos débiles o perseguidos por la desgracia.

Por las consideraciones anteriores se puede decir que, las emociones tienen una alta plasticidad y capacidad para evolucionar, desarrollarse y madurar. Por ello decimos que las emociones no son procesos estáticos, sino que van cambiando en función de las demandas del entorno.

Aspectos fisiológicos de las emociones.

Para comenzar se debe saber qué son las emociones desde diversos puntos de vista, en primer lugar, se les conocen como fenómenos psicofisiológicos que representan los modos de adaptación a ciertos estímulos del medio ambiente o de uno mismo. Desde el punto de vista psicológico, las emociones alteran la atención, activan redes neuronales de la memoria y hacen elevar ciertas conductas que hacen el papel de respuestas del individuo a estos estímulos ambientales. (Crichards, 2013, pág. 86). Por otro lado, Fisiológicamente hablando, las emociones organizan rápidamente las respuestas de distintos sistemas biológicos, en donde

están incluidas las expresiones faciales, los músculos, la voz, la actividad del SNA y la del sistema endocrino, a fin de establecer un medio interno óptimo para el comportamiento más efectivo. (Chóliz Montañés, 2005, pág. 97)

Finalmente, en el plano conductual, las emociones sirven para establecer nuestra posición con respecto a nuestro entorno, las emociones al mismo tiempo actúan como depósito de influencias tanto innatas como aprendidas.

Para Castilla del Pino, 2000 (en Crichars, 2013, p. 69) las emociones van siempre acompañadas de reacciones somáticas. Son muchas las reacciones somáticas que presenta el organismo, siendo las más importantes:

- Ψ Las alteraciones en la circulación.
- Ψ Los cambios respiratorios.
- Ψ Las secreciones glandulares

De esta manera, el encargado de regular los aspectos fisiológicos de las emociones, es el Sistema Nervioso Autónomo acelera y desacelera los órganos a través del simpático y parasimpático; la corteza cerebral puede ejercer una gran influencia inhibitoria de las reacciones fisiológicas; de este modo algunas personas con entrenamiento, logran dominar estas reacciones y llegan a mostrar un autocontrol, casi perfecto.

En este sentido los estudios revelan que, gran parte de la actividad fisiológica implicada en las emociones es regulada por la división simpática (excitación) y parasimpática (calma) de nuestro sistema nervioso autónomo.

Entonces las emociones son un fenómeno consiente de una capacidad de respuesta, que el ser humano responde a ciertas circunstancias con combinaciones de reacciones mentales y fisiológicas, estas reacciones mentales son parte del conocimiento, en cambio las respuestas

fisiológicas varían involucrando al sistema respiratorio, cardiovascular, y a otros sistemas corporales (López Briceño, 2014, p. 305).

En el orden de las ideas anteriores López Briceño (2014). Explica que el sistema nervioso es encargado de regular los aspectos fisiológicos de la emoción. El sistema nervioso autónomo acelera y desacelera los órganos a través del simpático y parasimpático, la corteza cerebral puede ejercer una gran influencia inhibitoria de las reacciones fisiológicas. De esta manera se expresan las ideas rectoras que contienen estos presupuestos.

El Sistema nervioso periférico, es el sistema nervioso cráneo espinal que controla los movimientos musculares voluntarios, así como el sistema nervioso autónomo que controla los movimientos musculares involuntarios. El SNP está separado, pero también integrado al sistema nervioso central que se encarga del procesamiento cognitivo que ocurre antes de los movimientos voluntarios.

El Sistema nervioso autónomo, es un sistema eferente e involuntario que transmite impulsos desde el sistema nervioso central hacia el exterior, estimulando los aparatos y órganos periféricos; el control de la frecuencia cardíaca y la fuerza de contracción, la contracción y dilatación de vasos sanguíneos, la contracción y relajación del músculo liso en varios órganos, acomodación visual, tamaño pupilar y secreción de glándulas exocrinas y endocrinas, regulando funciones tan importantes como la digestión, circulación sanguínea, respiración y metabolismo. El mal funcionamiento de este sistema puede provocar diversos síntomas, que se agrupan bajo el nombre genérico de disautonomía. El SNA es involuntario activándose principalmente por centros nerviosos situados en la médula espinal, tallo cerebral e hipotálamo. También, algunas porciones de la corteza cerebral como la corteza límbica, pueden transmitir impulsos a los centros inferiores y así, influir en el control autónomo.

El sistema límbico, es un sistema formado por varias estructuras cerebrales que gestiona respuestas fisiológicas ante estímulos emocionales. Está formado por partes del tálamo, hipotálamo, hipocampo, amígdala, cuerpo calloso, séptum y mesencéfalo.

El diencefalo, se asocia con la integración sensorial, el hipotálamo es una parte del diencefalo, es el ganglio maestro del sistema nervioso autónomo. En el caso de haber emociones exageradas, es el hipotálamo el encargado de estabilizar las funciones que se ven afectadas. **El tálamo**, que también forma parte del diencefalo, es el centro de integración del cerebro, su ubicación permite el acceso a la información de todas las áreas sensoriales y sus salidas hacia el cerebro y hacia los centros del control motor.

La amígdala, es la parte no superficial del sistema límbico. Está asociada con la expresión y la regulación emocional. Una ligadura entre la amígdala y los sistemas físicos del cuerpo que son activados por la amígdala en asociación con las emociones pueden constituir una parte importante de la cognición. La amígdala cumple un rol fundamental en los fenómenos emocionales (procesamiento y almacenamiento de reacciones emocionales).

Funciones de las emociones.

Todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad hedónica que generen. Incluso las emociones más desagradables tienen funciones importantes en la adaptación social y el ajuste personal.

Según Reeve 1994, (en Chóliz Montañés, 2015, p. 520) la emoción tiene tres funciones principales: a. Funciones adaptativas. b. Funciones sociales. c. Funciones motivacionales. Que a continuación se detallan.

Funciones adaptativas. Quizá una de las funciones más importantes de la emoción sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones

ambientales, movilizandando la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado.

Funciones sociales. Puesto que una de las funciones principales de las emociones es facilitar la aparición de las conductas apropiadas, la expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado con las mismas, lo cual tiene un indudable valor en los procesos de relación interpersonal. Izard (1989) destaca varias funciones sociales de las emociones, como son las de facilitar la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos, o promover la conducta prosocial. Emociones como la felicidad favorecen los vínculos sociales y relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar repuestas de evitación o de confrontación. De cualquier manera, la expresión de las emociones puede considerarse como una serie de estímulos discriminativos que facilitan la realización de las conductas apropiadas por parte de los demás.

Funciones motivacionales. La relación entre emoción y motivación es íntima, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada, dirección e intensidad. La emoción energiza la conducta motivada. Una conducta "cargada" emocionalmente se realiza de forma más vigorosa. Como hemos comentado, la emoción tiene la función adaptativa de facilitar la ejecución eficaz de la conducta necesaria en cada exigencia. Así, la cólera facilita las reacciones defensivas, la alegría la atracción interpersonal, la sorpresa la atención ante estímulos novedosos, etc. Por otro, dirige la conducta, en el sentido que facilita el acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características alguedónicas de la emoción. La función motivacional de la emoción sería congruente con lo que hemos comentado anteriormente, de la existencia de las dos dimensiones principales de la emoción: dimensión de agrado-desagrado e intensidad de la reacción afectiva.

La relación entre motivación y emoción no se limitan al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad. Podemos decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional y a su vez la emoción facilita la aparición de unas conductas motivadas y no otras.

Habilidades de la inteligencia emocional

Para conseguir una adecuada educación emocional hay cierta unanimidad en que los factores, habilidades o competencias, que forman parte de la inteligencia emocional según Goleman (1995) deben ser fomentadas y desarrolladas lo más intensamente posible y desde la más temprana edad.

Con referencia a lo anterior expuesto Salovey y Mayer 1990 consideran que la competencia de la inteligencia emocional engloba habilidades (en Tejjido Pérez, 2015):

- Ψ Conocer las propias emociones. El principio de Sócrates «conócete a ti mismo» nos habla de esta pieza clave de la inteligencia emocional. No es más que ser consciente de las propias emociones, es decir, reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Sólo si sabemos reconocer lo que sentimos podremos manejar, controlar y ordenar nuestras emociones de manera consciente. Se trataría de autoconocimiento.
- Ψ 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 y es fundamental en las relaciones interpersonales. No podemos rechazar emociones como la ira o la tristeza, pero sí podemos afrontarlas de la manera más adecuada. Se trataría de autocontrol.
- Ψ Motivarse a sí mismo: Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Para poder tener un

autocontrol emocional tenemos que aprender a dominar nuestros impulsos. Se trataría de automotivación, que sería buscar los motivos por los que se hace una cosa y ordenar las emociones para lograr hacerla.

- Ψ Reconocer las emociones de los demás. La empatía es fundamental y se basa en el conocimiento de las propias emociones, y a partir de ello seremos capaces de captar las señales que nos indican lo que los demás sienten. Se trataría de la autoconciencia de las emociones de los otros.
- Ψ Establecer relaciones sociales. El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar sus emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Se trataría de la adecuación a nuestro ser social, parte esencial del desarrollo con los demás (p. 19-20).

En este orden de ideas se puede citar a Daniel Goleman 1995 quien mencionan que para conocer y controlar las emociones propias y de extraños, se hace necesario desarrollar estas habilidades o componentes de la inteligencia emocional (en Martínez Percy, 2013):

- Ψ Autoconocimiento: es el conocimiento de las propias emociones. Significa ser consciente de uno mismo: conocerse, conocer la propia existencia y ante todo el propio sentimiento de la vida. Es la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en el que ocurre. El autoconocimiento se logra teniendo una actitud autocrítica; haciendo una evaluación real, conociendo nuestros miedos, fortalezas y debilidades; nombrando o simbolizando nuestras emociones; teniendo confianza en uno mismo y reconociendo cómo los sentimientos nos afectan.
- Ψ Autocontrol: capacidad para controlar nuestras emociones y sentimientos adecuándolos a los momentos. Es la capacidad de tranquilizarse y equilibrarse y de tener claro las consecuencias de ausencia. El autocontrol se logra cuando confiamos en nuestras

decisiones; cuando conocemos nuestras responsabilidades; cuando nos liberamos de la ansiedad, respirando; cuando tenemos la capacidad de concentración y de prestar atención; cuando pensamos antes de hablar; cuando evitamos por ligereza hacer juicios erróneos.

- Ψ Auto motivación: capacidad para motivarse uno mismo. Significa ser aplicado y juicioso para permanecer en la tarea, no dejándonos desalentar y ser capaces de ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial. La auto motivación se logra tomando la iniciativa para hacer las cosas e innovando; teniendo siempre una aptitud optimista, mente positiva y compromiso.
- Ψ Empatía: es el reconocimiento de las emociones ajenas. Es la habilidad que nos permite concebir las carencias, emociones o dificultades de los demás, colocándose en su lugar o en sus zapatos para corresponder adecuadamente a sus reacciones emocionales; es decir, es la habilidad de conocer y entender lo que siente la otra persona. La empatía se logra escuchando a los demás, viendo las necesidades del otro, poniéndonos en situación del otro.
- Ψ Sociabilidad o habilidades interpersonales: es el control de las relaciones; es la capacidad de conocer los sentimientos de otro y actuar de una manera, que se pueda dar nueva forma a esos sentimientos, siendo capaz de manejar las emociones del otro que es la esencia de mantener relaciones. Las habilidades sociales o interpersonales se logran teniendo en cuenta las normas de las buenas costumbres y conductas, siendo amables y saludando a las personas. Estando dispuesto a colaborar y a trabajar en equipo, manteniendo un alto grado de amistad y compromiso con los compañeros (p. 153-154).

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando. El modelo de Bar-On, (en Universidad Politécnica de Valencia, 2012) se fundamenta en las competencias, las cuales

intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de 6 interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente. El modelo de Bar-On (1997) está compuesto por cinco elementos:

- Ψ El componente intrapersonal: que reúne la habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros.
- Ψ El componente interpersonal: que implica la habilidad para manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos.
- Ψ El componente de manejo de estrés: que involucra la habilidad de tener una visión positiva y optimista.
- Ψ El componente de estado de ánimo: que está constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social.
- Ψ El componente de adaptabilidad o ajuste (p.12).

De los anteriores planteamientos se deduce que todas estas competencias o habilidades mencionadas pueden desarrollarse a través de la educación emocional que se entiende como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano.

Necesidad e importancia de la inteligencia emocional.

Como profesionales de la enseñanza se debe ser conscientes de que el tratamiento de las emociones y los sentimientos es muy importante para que el desarrollo de los individuos sea óptimo. La piedra angular de la inteligencia emocional es la conciencia de uno mismo, de ser inteligente a la hora de sentir, de tener la capacidad de reconocer lo que se siente. (Cabello

Salguero, 2014, p. 85). Es evidente entonces decir que el desarrollo de las habilidades implicadas con la inteligencia emocional comienza en la familia, principalmente a través de las interacciones entre padres/madres e hijos/as, pero a veces también hay padres que se sienten incapaces de enseñar y guiar el desarrollo de los procesos emocionales de sus hijos. Se puede decir entonces que

La importancia del control y la regulación de las emociones surge, también, de la necesidad que tiene el ser humano de no dejarse llevar por los impulsos emocionales, ya que lo contrario tendría consecuencias muy negativas tanto a nivel personal como social. Además, todas las personas necesitan sentirse seguras emocionalmente, es decir, tener sentimientos de bienestar y estabilidad emocional. (Dueñas Buey, 2015, p. 11)

Con referencia a lo anterior Perea, 2002 (en Dueñas Buey, 2015, p. 13) expone que, el factor emocional se considera como un elemento muy importante en la prevención y/o desarrollo de algunas enfermedades: se está demostrando que emociones negativas como la ira, el miedo, el estrés, la depresión, etc. tienen un efecto directo sobre la salud.

Hechas las consideraciones anteriores cabe agregar que la educación emocional podría considerarse como el proceso educativo continuado, tendente al logro de una personalidad rica y equilibrada, que posibilite la participación activa y efectiva en la sociedad.

Desarrollo de la inteligencia emocional y disminución de la agresividad.

Son escasos los estudios que analizan la relación entre conducta agresiva e inteligencia emocional, como “Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia” de Cándido J. Inglés y otros (2010) donde se concluye que: Los resultados indicaron que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira presentaron puntuaciones significativamente más bajas en inteligencia emocional rasgo que sus iguales con puntuaciones bajas en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira. Este patrón de

resultados fue el mismo tanto para la muestra total como para chicos, chicas y los grupos de edad de 12-14 años y 15-17 años. Además, en la mayoría de los casos se hallaron tamaños del efecto grandes apoyando la relevancia empírica de estas diferencias. (Inglés, Torregrosa, & García-Fernández, 2014, pág. 56).

Una medición adecuada de la IF permite obtener datos muy útiles y novedosos sobre el funcionamiento y los recursos emocionales del alumno, así como información sobre el grado de satisfacción vital y de bienestar en el ámbito individual, social y familiar. Así, los educadores tienen un indicador del nivel de habilidad emocional del alumno para afrontar futuros contratiempos personales permitiéndoles actuar con rapidez en caso de tener que subsanar problemáticas escolares más graves. Algunos estudios previos han relacionado la violencia y la falta de comportamiento pro-sociales de los alumnos con medidas de habilidad de LE (MEIS). Los hallazgos han evidenciado relaciones significativas entre alta IE en los alumnos y una evaluación por parte de los compañeros de menor tasa de comportamientos agresivos en el aula, así como una mejor valoración del profesor en conductas prosociales.

Datos preliminares con población adolescente malagueña (de edades entre los 14 y 19 años) muestran también asociaciones en la dirección esperada entre altos niveles de IE (evaluada con el EMMS) y menor número de acciones impulsivas, un temperamento menos agresivo y una menor justificación de la agresión en los adolescentes. Además, cuando se dividió a los alumnos en función de sus niveles de justificación de la agresión (alto nivel de justificación de la agresión vs. bajo nivel de justificación de la agresión) obtuvimos un perfil emocional muy concreto. Aquellos estudiantes con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos informaban una mayor habilidad para poder distinguir sus emociones (alta Claridad emocional), más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas (alta Reparación), mayores puntuaciones en salud mental, niveles más bajos de impulsividad y una menor tendencia a la supresión de pensamientos negativos. En

esta misma línea, aunque ha sido largamente ignorado por los investigadores y educadores, el desarrollo de habilidades emocionales intra e interpersonales enmarcadas dentro de la LE debería jugar un papel esencial en el desarrollo moral, la internalización de valores, la creación de normas y juicios morales y las conductas prosociales en los adolescentes.

Diagnóstico de los tipos de conductas agresivas

Instrumento para el diagnóstico de las conductas agresivas

Para diagnosticar las conductas agresivas dentro del salón de clase existen varias técnicas e instrumentos que se utilizó para este propósito, entre estos están la observación no estructurada, la entrevista, cuestionarios, escalas.

Para el diagnóstico del presente trabajo de investigación se utilizó el cuestionario de Agresividad A-Q de Buss y Perry (1992), el cual se describe a continuación.

El cuestionario de Agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) versión original de 40 ítems, ampliamente reconocido por sus niveles de confiabilidad y validez. Mide cuatro factores de agresión:

Ψ **Factor I: agresividad física.** Formado por los ítems: 1, 5, 9, 13, 14, 17, 21,22, 24, 27, 29, 30, 34, 37 y 38.

Ψ **Factor II: agresividad verbal.** Constituido por los ítems: 3,6 4, 8, 11, 12,18, 19, 25, 31, 33, 35 y 40.

Ψ **Factor III: ira.** Los ítems que lo forman son: 2, 7, 10, 15, 16, 23 y 32.

Ψ **Factor IV: hostilidad.** Consta de los ítems: 20, 26, 28, 36 y 39.

Los factores I y II constituirían el componente instrumental de la agresividad, es decir, el elemento proactivo con sus dos posibles formas de manifestación. La hostilidad, conformaría el componente cognitivo, a través del cual se activan los procesos intencionales de atribución

de significados y por último, la ira que se englobaría dentro del componente emocional y afectivo que impulsa ciertas conductas y sentimientos y que una vez activada alimenta y sostiene la conducta incluso más allá del control voluntario. Está orientada a modificar la situación o a liberar la frustración, aunque no sea una conducta deseable. Así, la agresividad viene a ser el resultado de una compleja secuencia asociativa en la que influirían procesos conductuales, cognitivos y de aprendizaje, además de procesos emocionales y biológicos (López, Sánchez, Pérez y Fernández, 2008) en M.C. López del Pino et al. (2009 p. 81).

Diseño de la estrategia psicoeducativa.

Estratégica psicoeducativa

Es un proceso que permite brindar a los participantes de la estrategia, la posibilidad de desarrollar, y fortalecer sus competencias para afrontar las diversas situaciones de un modo más adaptativo.

De esta manera la estrategia es el conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento, según Andrea Fiorenza y Giorgio Nardone 2004 (en Farez& Trujillo, 2013) “es un conjunto de tácticas y maniobras ordenadas con el fin de alcanzar el objetivo prefijado y que se reajusta progresivamente para llegar a un alto grado de precisión, eficacia y eficiencia”.

Continuando con lo antes expuesto, cabe señalar que existen algunas formas de realizar una intervención psicopedagógica. Baltes, Balter y Danish (en Vera Márquez, 2003) indican:

Preventiva. Anticiparse a situaciones de dificultades y desadaptaciones.

Correctiva. Cumplir propósitos paliativos en las disfunciones de un proceso.

Enriquecedora. Generar procesos de desarrollo humano que involucren a todos los participantes.

En los grupos se imparte Psicoeducación específica en la que se integran técnicas terapéuticas y recursos de autoayuda. La psicoeducación, instruye acerca de los mecanismos que desencadenan y mantienen los cuadros de ansiedad y permite a los pacientes reinterpretar sus síntomas físicos a la luz de la nueva información.

Principios de la orientación psicopedagógica

Para Bisquerra Alsina, 1998 y otros autores como Martínez Clares, 2002 y Santana Vega, 2003 en (Erausquin , Denegri, & Michele, 2014)), delimitan los siguientes cuatro principios centrales, reguladores de la Acción Psicoeducativa, capaces de guiar, a su juicio, la intervención en el campo.

Ψ **Principio antropológico.** Subyace la concepción del orientador del otro como ser humano y su libertad, dentro de sus limitaciones y condicionamientos ambientales. Las necesidades humanas son el fundamento de la orientación. Se basa en el hecho de que las personas necesitan ayuda y que ello aumenta en la vida contemporánea, por su grado de complejidad. El individuo no puede resolver los problemas por sí solo y necesita asistencia organizada socialmente.

Ψ **Principio de prevención.** Concepto proveniente del área de la salud mental, de la teoría de la crisis, de gran importancia en la educación, si se propone favorecer el desarrollo integral de la persona. Constituye el nivel proactivo de la intervención, que se anticipa a las situaciones que pueden obstaculizarlo, tratando de impedir que los problemas se presenten o estar preparados para lograr que los efectos sean menores.

Ψ **Principio de desarrollo.** Considera al individuo como un ser en continuo proceso de crecimiento. La educación es el desarrollo del potencial de la persona, que debe ser suficientemente activado y generado, a través de escenarios propiciadores de cambios.

Ψ **Principio de acción social.** El orientador es un agente de cambio. La intervención es ecológica, se realiza en un contexto social determinado y apunta a su conocimiento y transformación. (11-12)

Una alternativa de solución que brinda la escuela, es la intervención educativa a través de la creación de proyectos que sistematizan y estructuran un conjunto de acciones conducentes al diseño, aplicación, desarrollo y evaluación de dicha intervención, en nuestro caso, desde un plano psicoeducativo con el fin de solucionar o reducir la problemática diagnosticada. Para ello se presenta la siguiente estrategia psicoeducativa de educación emocional.

Educación emocional

Al hablar de educación emocional, se hace referencia a que es una capacidad que se aprende y que tiene por finalidad aumentar el bienestar personal y social.

El Informe Delors UNESCO (2013) afirma que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. Este informe fundamenta la educación del siglo XXI en cuatro ejes básicos que denomina los cuatro pilares de la educación:

Ψ Aprender a conocer y aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de toda la vida.

Ψ Aprender a hacer para capacitar a la persona para afrontar muchas y diversas situaciones.

Ψ Aprender a ser, para obrar con autonomía, juicio y responsabilidad personal.

Ψ Aprender a convivir, a trabajar en proyectos comunes y a gestionar los conflictos (p. 3-4).

Según Bisquerra 2000 (en Vivas, 2003) define la educación emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (p. 3-4).

Se concibe a la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra Alzina, 2003). Es decir, la educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital, se propone optimizar el desarrollo humano tanto personal como social; o, dicho de otra manera: plantea el desarrollo de la personalidad integral del individuo.

Su importancia debe ser contemplada como un contenido más a educar para favorecer el desarrollo integral de las personas. La educación no es una tarea fácil y menos en las primeras edades en la que los niños y niñas necesitan la ayuda del educador o educadora. No es tan sólo un reto para la escuela educar emocionalmente a los niños/as, sino que también lo es educar a todos aquellos agentes, tanto maestros, como familiares, monitores, entre otros, que se encargan de favorecer el crecimiento personal de estos niños y niñas, adolescentes y jóvenes.

El papel docente en la educación emocional

El docente en su papel de guía lleva implícito un compromiso ya que su labor diaria enfrenta a un número de personas únicas e irrepetibles, con la responsabilidad de formarlas como individuos autónomos, seguros de sí mismos y autorregulados; tomando como elemento importante el desarrollo de la Educación Emocional de cada uno de ellos en el salón de clase.

Las maestras y los maestros dentro de su labor diaria, tienen una serie de funciones orientadoras, según Pereira 2007 (en Calderón, González, Salazar, & Washburn, 2014) una de estas es planificar y realizar actividades que estimulen el desarrollo integral de sus estudiantes, sin centrarse solo en el aspecto intelectual, así como ofrecer espacios para que la población estudiantil pueda autoconocerse. Se visualiza, entonces, cómo el personal docente adquiere un papel protagónico en la educación integral de sus estudiantes, al poder modelar, enseñar y entrenar a estos en habilidades que serán importantes para el resto de su vida.

Por otro lado, en todos los tiempos, el maestro ha constituido un modelo a seguir para sus alumnos, por lo tanto, la manera en que maneje sus emociones se constituye en un marco de referencia para los alumnos. Martín y Bock (en Vivas García, 2003) al respecto afirman que: Los alumnos que tienen profesores inteligentes, desde el punto de vista emocional, disfrutan asistiendo a la escuela, aprenden sin pasar miedo alguno y van edificando una sana autoestima. Pero, sobre todo, la postura humana del profesor trasciende a ellos.

A manera de resumen se puede decir que gran parte del fracaso escolar de los alumnos no es atribuible a una falta de capacidad intelectual, sino a dificultades asociadas a experiencias emocionalmente negativas que se expresan en comportamientos problemáticos, conflictos interpersonales y demás, es así que el propio convencimiento del profesorado en lo que hace, es un poderoso recurso para ganar la actitud de los y las educandos, de manera tal que, si el maestro o maestra persigue realmente incidir de manera positiva en sus educandos debe

procurar ganar de manera simultánea tanto la “razón” como el “corazón” de estos, de lo contrario sus esfuerzos estarán propensos al fracaso.

Principios de la educación emocional

La educación emocional ha de entenderse como un elemento imprescindible para la promoción de una personalidad integral. A partir de las aportaciones de Bisquerra 2000, 2002 se destacan los principios siguientes (en Vivas, 2003):

- Ψ El desarrollo emocional es una parte indisociable del desarrollo global de la persona: se concibe a la persona como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu. En ese sentido, la educación debe atender a la educación de los sentimientos, en función de desarrollar y recobrar la capacidad de identificar los propios sentimientos, así como de expresarlos en forma auténtica y adecuada.
- Ψ La educación emocional debe entenderse como un proceso de desarrollo humano, que abarca tanto lo personal como lo social e implica cambios en las estructuras cognitiva, actitudinal y procedimental.
- Ψ La educación emocional debe ser un proceso continuo permanente que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente.
- Ψ La educación emocional debe tener un carácter participativo porque requiere de la acción conjunta y cooperativa de todos los que integran la estructura académico-docente-administrativa de las instituciones educativas y porque es un proceso que exige la participación individual y la interacción social.
- Ψ La educación emocional debe ser flexible porque cuanto debe estar sujeta a un proceso de revisión y evaluación permanente que permita su adaptabilidad a las necesidades de los participantes y a las circunstancias presentes (p. 33)

e. MATERIALES Y MÉTODOS

Materiales

En la investigación de campo se utilizaron como materiales los siguientes:

- Ψ Computadora
- Ψ Cámara
- Ψ Flash memory
- Ψ Proyector multimedia
- Ψ Fotocopias
- Ψ Impresora
- Ψ Internet
- Ψ Hojas de papel boom
- Ψ Parlantes

Diseño de la investigación

El diseño de investigación es **pre-experimental**, debido a que se hizo un primer acercamiento al problema de las conductas agresivas, al inicio se aplicó un instrumento para poder evidenciar la dificultad, a la par de ello se implementó un plan de actividades para psicoeducar a la población investigada, resultados favorables que se evidenciaron a través de la aplicación de un postest.

La presente investigación es de tipo **descriptivo**, porque se lo aplicó al momento de la recopilación y presentación sistemática de datos y de esta manera se detalló los hechos observables para tener una idea clara acerca de la agresividad, es decir se orientó a describir las situaciones que actualmente se presentan en los adolescentes debido a los diferentes tipos de agresividad que estos pueden presentar.

Es de tipo **científico** ya que permitió adquirir los conocimientos teóricos para llevar a cabo la investigación de campo y de esta manera descubrir la realidad sobre el tema investigado, además constituyó todo el proceso de investigación que incluye el planteamiento del problema, formulación de hipótesis, el diseño de la investigación, la recogida y análisis de los datos, la interpretación de los resultados y la obtención de conclusiones.

Enfoque

La investigación tuvo un enfoque de carácter mixto es decir se lo realizó desde un enfoque cuali-cuantitativo: el **cualitativo** que sirvió para dar sustento teórico a los datos obtenidos; mientras que el **cuantitativo** que se lo utilizó al momento de la recopilación de los datos de las conductas agresivas en los adolescentes, así como también para verificar la eficacia de la estrategia de intervención psicoeducativa constituida a partir de los componentes de la inteligencia emocional.

Población y muestra

La muestra que se utilizó se la obtuvo de forma no probabilística bajo criterios de la autora para mejor realización de la investigación, trabajando así con un total de 23 estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela “18 de Noviembre”.

Métodos

En las investigaciones se hace necesario imprimir un carácter científico para lo que es imprescindible la aplicación de métodos y técnicas que contribuyen a validar los resultados obtenidos.

Los métodos son las formas de abordar la realidad, de estudiar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, con el propósito de descubrir la esencia de los

mismos, así como sus relaciones, apoyados en las técnicas, que constituyen la herramienta fundamental para la recogida, del procesamiento y el análisis de datos.

Así desde el nivel teórico se asumen como métodos para la investigación:

El **análisis-síntesis**: es el proceso del pensar o de la descomposición real de un todo en sus partes, pues es necesario analizar las distintas acepciones que existen sobre las conductas agresivas, localizadas en la bibliografía para luego realizar reflexiones generales que posibilitaron la fundamentación del tema y la conformación del posicionamiento científico.

El método de **inducción- deducción** abre camino al estudio las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año que oscilan entre 13 y 15 años los cuales fueron seleccionados debido a los cambios en los diferentes aspectos en los que se desarrollan, elementos sociales de la vida, desde sus aspectos generales hasta los singulares, que analizan las particularidades, especificidades de las alteraciones en los escolares estudiados y como los componentes de la inteligencia emocional permiten la disminución de las conductas agresivas.

El método **Hermenéutico**: a través de las explicaciones realizadas por la investigadora y de la medición de la intensidad y tipos de conductas agresivas se pretendió que la aplicación de la estrategia de intervención psicoeducativa sirva eficientemente para disminuir la agresividad de los estudiantes investigados.

Instrumento

El cuestionario de agresividad de Buss y Perry (1992) diseñaron el AgresionQuestionnaire (AQ), el mismo que contiene algunos ítems del HostilyInventory formado por 29 ítems.

f. RESULTADOS

Diagnosticar los tipos de conductas agresivas en los estudiantes de décimo año paralelo A, de la escuela de educación básica “18 de Noviembre”.

Tabla 1

Tipos de conductas agresivas. Pretest.

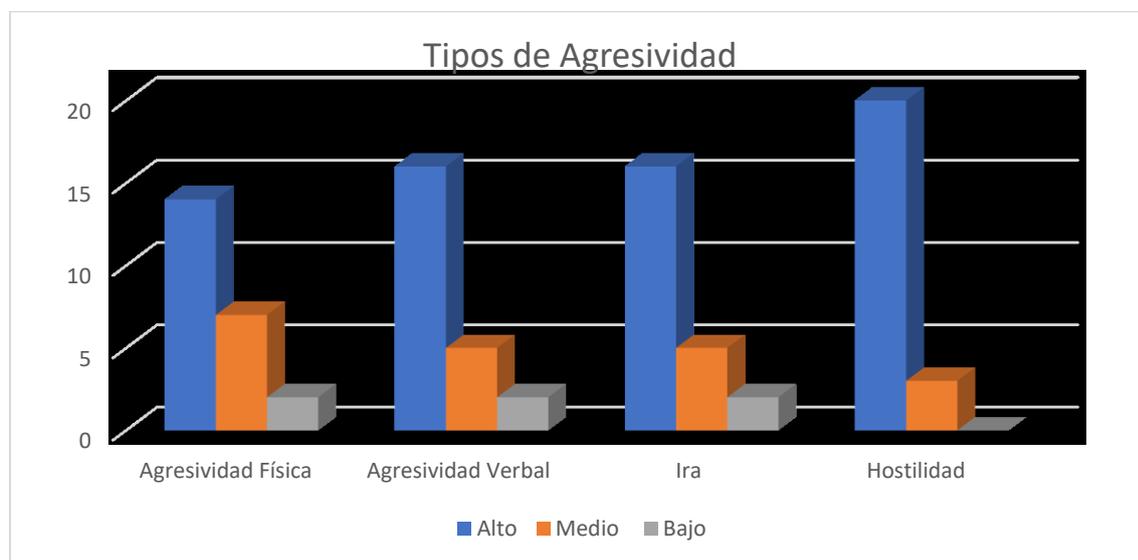
	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
Agresividad física	14	60.90%	7	30.40%	2	8.70%
Agresividad verbal	16	69.60%	5	21.70%	2	8.70%
Ira	16	69.56%	5	21.70%	2	8.70%
Hostilidad	20	87%	3	13%	0	0%

Fuente: Cuestionario de agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) aplicada a los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica 18 de Noviembre.

Elaborado: María Belén Ramón Aldáz

Gráfico 1

Categorización de los tipos de conductas agresivas



Fuente: Cuestionario de agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) aplicada a los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica 18 de Noviembre.

Elaborado: María Belén Ramón Aldáz

Análisis e interpretación.

Una vez realizado el diagnóstico, es decir la aplicación y calificación del pre-test en la población investigada, se evidencia que la mayor parte de la muestra está conformada por

adolescentes que poseen niveles altos de agresividad, teniendo como resultados que el 87% de los estudiantes presentan un porcentaje alto en hostilidad, 69.60% en agresividad verbal, 69.56% en ira y 60.90% en agresividad física. Es decir que dichas personas presentan comportamientos violentos físicos o verbales con la intención de causar daño a la otra persona, estos pueden ser: empujar, agarrar, abofetear, insultar, patear, golpear, entre otros.

Tabla 2

Tipos de conductas agresivas. Postest.

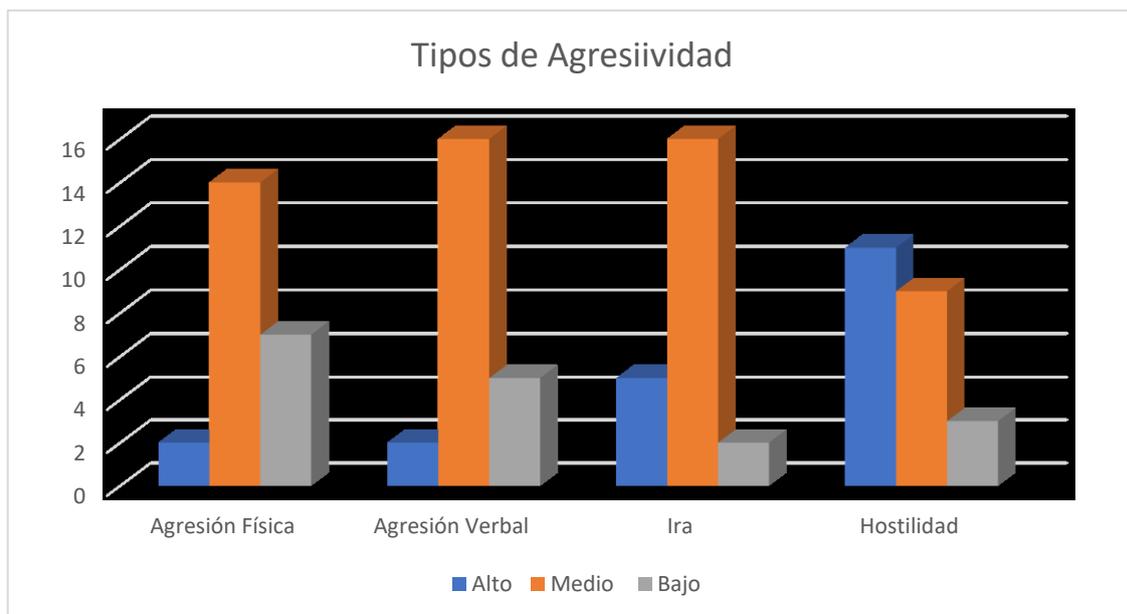
	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
Agresividad física	7	30.40%	14	60.70%	2	8.70%
Agresividad verbal	5	21.70%	16	69.60%	2	8.70%
Ira	2	8.70%	16	69.60%	5	21.70%
Hostilidad	3	13.01%	9	39.10%	11	47.80%

Fuente: Cuestionario de agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) aplicada a los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica 18 de Noviembre.

Elaborado: María Belén Ramón Aldáz

Gráfico 2

Categorización de los tipos de conductas agresivas



Fuente: Cuestionario de agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) aplicada a los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica 18 de Noviembre.

Elaborado: María Belén Ramón Aldáz

Análisis e interpretación.

Luego de la ejecución del programa psicoeducativo basado en las competencias de la inteligencia emocional, se realiza la aplicación del pos-test, obteniendo como resultados que la mayoría de los estudiantes bajaron sus niveles de agresividad, es decir que, la hostilidad se encuentra en un 13.01%, la ira en un 8.7%, la agresión verbal en un 21.7% y la agresión física en un 30.4%. Lo cual es satisfactorio ya que la mayor parte de los estudiantes investigados son capaces de gestionar sus emociones para adaptarse al contexto y que sus respuestas se presenten con menos agresividad.

Tabla 3

Comparación de los Tipos de conductas agresivas.

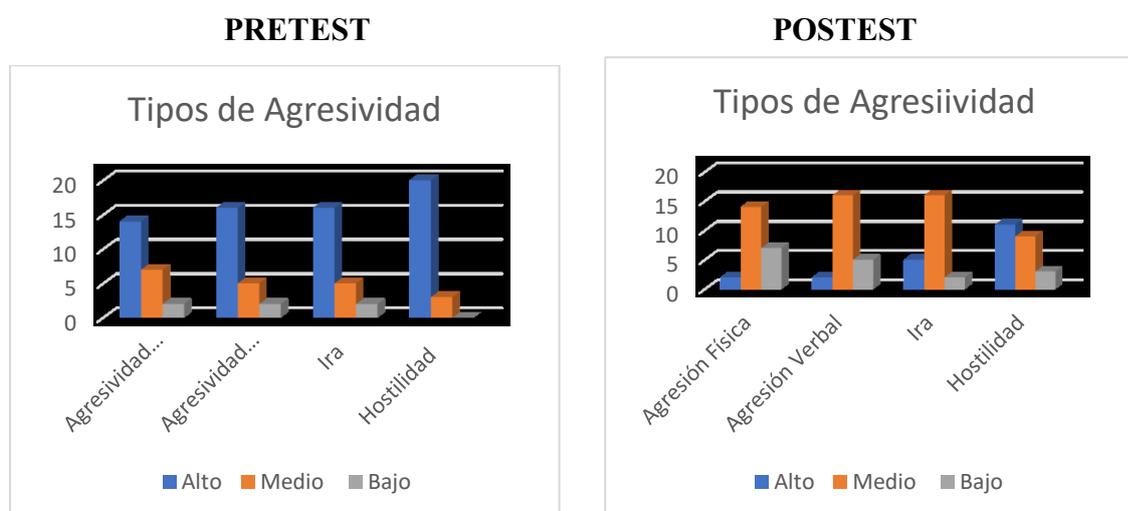
	PRE-TEST						POS-TEST					
	Alto	%	Medio	%	Bajo	%	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
Agresividad física	14	60.9%	7	30.4%	2	8.7%	7	30.4%	14	60.7%	2	18.7%
Agresividad verbal	16	69.6%	5	21.7%	2	8.7%	5	21.7%	16	69.6%	2	8.7%
Ira	16	69.56%	5	21.7%	2	8.7%	2	8.7%	16	69.6%	5	21.7%
Hostilidad	20	87%	3	13%	0	0%	3	13.01%	9	39.1%	11	47.8%

Fuente: Cuestionario de agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) aplicada a los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica 18 de Noviembre.

Elaborado: María Belén Ramón Aldáz

Gráfico 3

Categorización de los tipos de conductas agresivas



Fuente: Cuestionario de agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) aplicada a los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica 18 de Noviembre.

Elaborado: María Belén Ramón Aldáz

Análisis e Interpretación.

Buss considera la conducta agresiva como una “respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo” (Buss, 1961). Como se puede observar en la agresión el efecto nocivo, es importante pero no se debe considerar como único factor, en otros estudios se busca conocer la intencionalidad y la participación de juicios o prácticas sociales (Bandura, 1976). Así, algunos actos agresivos pueden aprobarse como legítimos en determinadas situaciones, pero condenarse en otras distintas. De acuerdo con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), estas actitudes pueden fomentar o bloquear la manifestación de conductas agresivas dentro de determinados contextos sociales. La agresión quedaría conceptualizada como aquella actividad a través de la cual una persona busca infringir daño o dolor físico sobre otra que está motivada para evitarlo. El estado agresivo se configura como una combinación de cogniciones, emociones y tendencias comportamentales desencadenadas por estímulos capaces de evocar una respuesta agresiva, aunque no sean condición necesaria para ello ya que esta puede verse desencadenada por otra serie de factores. Esta dimensión subjetiva de la agresión se ha ido caracterizando conceptualmente a través de términos tales como: agresividad, ira y hostilidad.

Gracias a la información obtenida al momento de evaluar las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año paralelo A, de la escuela 18 de Noviembre se evidenció que los estudiantes presentan hostilidad en un mayor porcentaje, lo que significa que los adolescentes exhiben actitudes sociales de tipo emocional cognitiva, asociada con el resentimiento, el rencor y el disgusto, que impulsa a la acción reactiva de injuriar o descalificar a otro, ya sea con agresión verbal o física. Es así que la hostilidad es definida como la coherencia con que los individuos observan el mundo y a otras personas, de forma cínica y negativa. Gerrig y Zimbardo (2015). De manera notablemente similar otros autores precisan la hostilidad como una actitud duradera y penetrante, caracterizada por la evaluación negativa y cínica de las personas (Arduin y Bustos, 2003 en Congreso Mexicano de Psicología Social 2016).

Luego de la aplicación de la estrategia psicoeducativa basada en las competencias de la inteligencia emocional, se evidenció en los estudiantes que los niveles de agresividad disminuyeron, elevando de esta manera a los componentes de la IE, es decir que, el autoconocimiento, la gestión de las emociones, automotivación, la empatía y las relaciones sociales, se desarrollaron y afianzaron durante el proceso de intervención.

Por lo tanto, se recomienda que se trabaje con los estudiantes estrategias que ayuden a desarrollar su inteligencia emocional para mejorar de esta manera las relaciones intra e interpersonales en los adolescentes.

La estrategia de aprendizaje orientada a la construcción del conocimiento en cuanto a la inteligencia emocional, se dio bajo la supervisión de las entidades implicadas en este caso, Universidad Nacional de Loja y la escuela de educación básica 18 de Noviembre en este último orientada por la psicóloga del DECE de la institución. Además del consentimiento por parte de la vicerrectora y las docentes que laboran en la sección vespertina.

g. DISCUSIÓN

Cuando se habla de comportamientos agresivos como lo dicen (Coccaro et al. 2007 como se citó en Alcázar et al, 2010) se hace referencia a conductas destructivas hostilmente intencionadas, que pretenden provocar daño. En hechos de observación realizada en la aplicación de la investigación se evidenciaron actitudes de agresión verbal, hostilidad, exclusión social entre compañeros, denotando debilidades en su interacción social y dejando ver que las manifestaciones de venganza, represalia, retaliaciones, unos contra otros, son formas de llamar la atención, observaciones que generaron mayor interés personal en realizar este estudio para conocer qué tipos de conductas agresivas son las más frecuentes. Con el fin de disminuir estas conductas se plantea a las competencias de la inteligencia emocional como estrategia psicoeducativa, que aportan al desarrollo de habilidades personales, emocionales y sociales.

El presente trabajo de titulación se llevó a cabo en la escuela 18 de Noviembre de la ciudad de Loja, en la que se aplicó una estrategia psicoeducativa basado en las competencias de la inteligencia emocional, que contribuirá a la disminución de las conductas agresivas de los estudiantes de décimo año paralelo A de la institución antes mencionada.

Una vez analizados los resultados obtenidos en el trabajo de campo, aplicados a la población estudiada se ha encontrado porcentajes significativos para esta investigación relacionadas con las conductas agresivas. Encontrándose así, la hostilidad en un 87% uno de los tipos de agresividad que se encuentran con mayor frecuencia y en alta intensidad, seguido de la agresividad verbal 69.6%, la ira 69.56% y por último la agresividad física con un 60.9%.

La hostilidad, connota “Un conjunto de actitudes negativas complejas, que motivan, en última instancia, conductas agresivas dirigidas a una meta, normalmente la destrucción o el daño físico de objetos o personas”. (Spielberger et al. 1983 Como se citó en Carrasco y González 2016, p.9). Se trata, por tanto, de un componente cognitivo y evaluativo, que se refleja en un juicio desfavorable o negativo del otro, sobre el que se muestra desprecio o disgusto (Berkowitz, 1996). (Carrasco y González, 2016). En ocasiones, la hostilidad puede presentarse con actos y expresiones verbales que buscan importunar o intimidar a la persona hasta causarle daño físico o emocional.

Los comportamientos agresivos verbales que según Hofstadt y Gómez, (2013) pueden ser “directos (amenazas, comentarios hostiles, etc.) o indirectos (por ejemplo, comentarios

sarcásticos), y pueden ir acompañados de conductas agresivas no verbales, como gestos hostiles, tono de voz elevado, etc.” (p.258). Durante las practicas pre profesionales se ha observado en numerosas ocasiones que los estudiantes se refieren unos a otros con “apodos” o sobrenombres y términos soeces, si bien estas agresiones no son entendidas por los estudiantes como insultos, afectan su percepción del macro-sistema comunicacional que sostienen en la escuela, enseñándoles que “es la única forma de comunicarse” o al menos la única manera en que son escuchados por los demás y que para ellos es una forma normal de relacionarse, lo que se reproducirá en etapas posteriores con el mismo enfoque de agresividad.

De Souza (20114) habla de la ira como “Una emoción muy fuerte de desagrado que puede ser desencadenada por factores externos e internos que la desencadenan” (p.723). De esta manera se puede expresar ira a través de fenómenos violentos que causan daño a la mayoría en nuestro alrededor. Similar al anterior, Michael Kent (2016) sobre la ira, dice; La ira es vista como una forma de reacción y respuesta de evolución para permitir a la gente enfrentarse con amenazas. La visión que cada persona tiene de la ira es potencialmente diferente, dado que es una cuestión interna de cada individuo. Estas manifestaciones donde se pierde el dominio de sí mismo, conllevan a otras expresiones de violencia tales como la agresión física y verbal, convirtiéndose todo el proceso de la agresión en un ciclo que se repite una y otra vez. Lo que supone que dichos comportamientos están siendo reforzados externamente, fuera del contexto educativo, se presume, en el contexto familiar o grupo par.

En un estudio llevado a cabo en Málaga con adolescentes entre los 14 y 19 años, se demostró la asociación existente entre una persona alta en Inteligencia Emocional y con menores demostraciones agresivas. Se llegó a la conclusión de que, estudiantes con una tendencia baja en justificar sus comportamientos agresivos, mostraban una mayor claridad emocional, mayor facilidad para solucionar sus emociones negativas y mantener en el tiempo las positivas, por lo tanto, desarrollar una salud mental mejor para el adolescente (Extremera y Fernández – Berrocal, 2002).

Además, según Trinidad y Johnson (2002), los adolescentes que son emocionalmente inteligentes detectan mejor las presiones emocionales que puedan aparecer en clase o por parte de sus compañeros. Son capaces de afrontar las diferencias entre sus propias emociones y las del resto de compañeros, al contrario de lo que ocurre con adolescentes que tienen menos control sobre sus emociones. Por tanto, los primeros serán capaces de tener un autocontrol

suficiente para no caer en las conductas autodestructivas como consumo de alcohol, tabaco u otras sustancias.

Según este artículo se debe tomar en cuenta a las personas violentas que no solo focalizan su agresividad hacia otras personas, si no, también sobre ellos mismos, es decir, llevan a cabo conductas autodestructivas como consumo de alcohol, tabaco u otras sustancias, conductas que son llevadas a cabo por personas con una baja inteligencia emocional.

En otra investigación que habla sobre la inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de nivel secundario. La autora menciona que: existe una correlación altamente significativa, inversa y de grado medio, de la Inteligencia Emocional con la Agresividad y sus factores: Irritabilidad, Agresión Verbal, Agresión Indirecta, Agresión Física y el Resentimiento; asimismo se identifica una correlación significativa, inversa y de grado débil entre la inteligencia emocional y el factor Sospecha, en los estudiantes de la Institución Educativa integrantes de la población investigada; es decir mientras seamos capaces de conjugar las habilidades psicológicas que permiten apreciar y expresar de manera equilibrada nuestras propias emociones, entender las de los demás, y utilizar esta información para guiar nuestra forma de pensar y nuestro comportamiento, menor será la posibilidad de evidenciar conductas violentas, desafiantes o denigrantes.

La inteligencia emocional ha suscitado un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar la formación humanística y científica de los adolescentes, más aún si hoy en día se habla de una formación académica integral donde el alumno tenga conciencia, control y regulación de sus propios aprendizajes. Tanto es así que no se puede descartar que en la vida familiar y escolar donde se desenvuelven los adolescentes se dan momentos de descontrol emocional, por lo cual no se tiene la capacidad para percibir, comprender, controlar e inducir emociones que afecte la interacción de sus miembros, es así como los adolescentes reaccionan ante la autoridad de los padres o maestros que les imponen normas, griten y contravengan violentamente

Una vez obtenidos los resultados de la aplicación de pretest, se realiza la elaboración de la estrategia psicoeducativa teniendo en cuenta los componentes de la inteligencia emocional con el fin de disminuir las conductas agresivas en los adolescentes de décimo año paralelo A. Para el desarrollo de las competencias de la inteligencia emocional, fue necesaria la búsqueda de actividades que irían en beneficio de los usuarios, logrando así la planificación de cinco talleres basados en los componentes de la inteligencia emocional: conocimiento de las propias

emociones, capacidad de controlar las emociones, la capacidad de motivarse uno mismo, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones o habilidades sociales. Se puede decir entonces que:

La importancia del control y la regulación de las emociones surge, también, de la necesidad que tiene el ser humano de no dejarse llevar por los impulsos emocionales, ya que lo contrario tendría consecuencias muy negativas tanto a nivel personal como social. Además, todas las personas necesitan sentirse seguras emocionalmente, es decir, tener sentimientos de bienestar y estabilidad emocional. (Dueñas Buey, 2002, p. 25)

Para conseguir una adecuada inteligencia emocional hay cierta unanimidad en que los factores, habilidades o competencias, que forman parte de la inteligencia emocional según Goleman (1995) deben ser fomentadas y desarrolladas lo más intensamente posible y desde la más temprana edad.

Con referencia a lo anterior expuesto Salovey y Mayer 1990 consideran que la competencia de la inteligencia emocional engloba habilidades (como se citó en Tejido Pérez, 2015): conocer las propias emociones, manejar las emociones propias, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones en los demás y establecer buenas relaciones sociales, han sido las cinco competencias básicas que se tomó en cuenta para la realización de la propuesta de trabajo.

La validación de la estrategia aplicada, se llevó a cabo mediante la ejecución del postest, con lo que se evidencia la efectividad de la propuesta puesto que se demuestran cambios notables en la conducta de los estudiantes, estos resultados disminuyeron a un nivel medio en cuanto a la escalada de medición es decir la hostilidad se encuentra en un 9%, ira y agresividad verbal 16% y agresividad física 14%; incremento la actitud en clase, las relaciones positivas entre sus compañeros, la motivación ante el proceso de enseñanza-aprendizaje, aceptación de los docentes y espacios saludables de interacción dentro y fuera del aula.

Se estima, que sí la intervención hubiera sido impartida de una forma permanente y continua desde comienzos del año escolar además de los estudiantes con la comunidad educativa como padres y madres de familia y/o representantes legales, así como también con el personal docente y administrativo de la institución, ésta habría arrojado resultados más significativos.

La estrategia psicoeducativa en base a los componentes de la inteligencia emocional se cumplió satisfactoriamente para lograr la disminución de las conductas agresivas en los estudiantes del décimo año paralelo A, quedando fortalecidos en el ámbito emocional principalmente; por

tanto, dicha investigación deja un impacto importante en estas esferas de la personalidad. Por tanto, se deja abierta la posibilidad de su uso en escenarios similares y que la institución educativa pueda utilizar las actividades realizadas en lo posterior para incrementar aún más estas esferas tan valiosas para el adolescente a fin de garantizar su salud mental.

h. CONCLUSIONES

La fundamentación teórica, bibliográfica y científica, permitió ampliar los conocimientos sobre las competencias de la inteligencia emocional y las conductas agresivas, a fin de expresar con rigor científico opiniones y comentarios de las variables en mención.

Los estudiantes investigados presentaron niveles altos de conductas agresivas antes de la aplicación de la estrategia psicoeducativa basada en las competencias de la inteligencia emocional.

La elaboración de la estrategia psicoeducativa como alternativa de solución, fue planificada y ejecutada metodológicamente mediante la modalidad de actividades grupales, basado en talleres sobre: autoconocimiento, autocontrol, automotivación empatía y habilidades sociales, puestas en entrenamiento muestran alta significatividad de mejora para la disminución de las conductas agresivas.

La validez de la efectividad de la estrategia psicoeducativa se verificó mediante pre y pos test; dando como resultado que la mayoría de los estudiantes disminuyeron sus conductas agresivas de hostilidad, ira, agresión verbal y física, incrementando habilidades de convivencia basadas en las competencias de la inteligencia emocional.

i. RECOMENDACIONES

Socializar los resultados obtenidos a las autoridades y docentes de la institución educativa, especialmente al equipo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), con la finalidad de que implementen una estrategia psicoeducativa encaminado a desarrollar las competencias de la inteligencia emocional de forma permanente y continua, de tal forma que los estudiantes los mayores beneficiarios.

Al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), realizar un diagnóstico continuo acerca de las conductas agresivas en los estudiantes a fin de prevenir e intervenir en caso necesario. Adicionalmente considerar la presente estrategia psicoeducativa planificada y ejecutada, basado en las competencias de la inteligencia emocional: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y relaciones sociales.

A los estudiantes de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación, próximos a realizar trabajos de titulación, considerar el presente trabajo investigativo como fuente de consulta y tomar la estrategia psicoeducativa basada en las competencias de la inteligencia emocional, como alternativa para disminuir las conductas agresivas en los adolescentes, misma que debe ser aplicado en contextos amplios y modificado en caso de ser necesario específicamente en el tiempo de aplicación.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

PROPUESTA ALTERNATIVA

ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA
AGRESIVA.

AUTORA

María Belén Ramón Aldáz

DIRECTORA

Dra. Esthela Marina Padilla Buele PhD.

LOJA – ECUADOR

2018

Título

ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA

Presentación

El comportamiento agresivo de los estudiantes es un fenómeno que se encuentra latente en los establecimientos educativos, manifestándose en conductas que no favorecen el ambiente escolar y mucho menos el proceso enseñanza aprendizaje, reduciendo las habilidades de los estudiantes de socializar y resolver sus conflictos a través de métodos más apropiados

El presente programa se basa en técnicas de Inteligencia Emocional, la cual se conoce como una capacidad mental muy general que, implica la habilidad de razonar, planear, resolver problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y aprender de la experiencia, refiriéndose básicamente a la capacidad de comprender nuestro entorno, mas no es un mero aprendizaje estrictamente de la academia, sino una habilidad para superar pruebas. González Urbaneja, 2011.

Con el objetivo de proporcionar a las estudiantes alternativas para resolver sus comportamientos agresivos en el ambiente escolar especialmente dentro de las aulas. Las principales técnicas incluyen, el reconocimiento y manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Por lo que se diseña la presente propuesta, el mismo que está dividido en 5 grandes grupos (autoconciencia, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales), los cuales se encuentran divididos en cinco talleres cada categoría, sumándose así mismo las actividades de sensibilización y pre-test, una actividad de cierre y por último clausura y validación de la propuesta con la aplicación del pos-test. Se hace la presentación oficial de este trabajo científico y pre-experimental con la intención de que beneficie a la comunidad universitaria y a la institución educativa donde fue aplicada con la finalidad de que pueda ser utilizada, adaptada y mejorada de acuerdo a las necesidades del lector.

Paradigma utilizado.

La educación emocional como solución a problemas (Enfoque de necesidades)

La educación emocional se plantea, así como una medida educativa de carácter reactivo y centrado en aprendizajes vinculados a la satisfacción de finalidades sociales o académicas. Habilidades de negociación, asertividad y resolución pacífica de conflictos, unidos a los de motivación hacia el aprendizaje escolar, falta de atención, ansiedad ante los exámenes y desarrollo de la autoestima de los estudiantes suelen ser los contenidos más demandados.

Las finalidades que orientan este tipo de programas se orientan más a satisfacer las necesidades del sistema social o el propio sistema escolar, que a satisfacer demandas específicas para el desarrollo humano. Se habla así de una posible instrumentalización de la educación emocional a los requerimientos de la nueva educación. (Hartley, 2003). Instrumentalización que también está presente cuando se interpreta que la inclusión de una oferta educativa de este tipo tiene sólo sentido cuando ayuda a mejorar el rendimiento académico de los alumnos (Núñez Cubero, Bisquerra, & González Monteagudo, 2013)

Si además unimos a esta lectura clínica o de déficit una visión esencialista de la naturaleza humana da como resultado que la educación emocional estaría destinada a una población reducida y que, implícitamente, se la caracteriza como “problemática”. La educación emocional vendría a ser una medida paliativa, correctiva con fines educativos, por supuesto aun cuando limitados: resocializadores o académicos.

Objetivos:

General

- Ψ Disminuir los comportamientos agresivos de los estudiantes de décimo años párelo A, mediante el desarrollo de la inteligencia emocional

Específicos

- Ψ Lograr que los estudiantes reconozcan e identifiquen las emociones presentes en ellos y en los demás.
- Ψ Fortalecer en los estudiantes la automotivación.
- Ψ Conseguir en los estudiantes la autogestión emocional.
- Ψ Generar en los adolescentes comportamientos adecuados mediante el desarrollo de las habilidades sociales.

Justificación:

La agresividad es un problema común en todas las instituciones educativas, se presenta y afecta al niño en el ambiente escolar, social y en entorno que lo rodea. Es por esto que la presente propuesta se explica debido a que la presencia de conductas agresivas en su mayoría se debe a la ausencia o falta de control emocional, por tal motivo se vio la necesidad de crear un programa de inteligencia emocional con el cual se pretende mejorar la convivencia en la institución educativa, beneficiando a los estudiantes inmersos en dicho estudio. Siendo esta de carácter psicoeducativa tomando en cuenta las variables de estudio y análisis previo de la población. Donde el estudiante trabajará con la ayuda del investigador y el propósito de cumplir los objetivos establecidos.

Metodología

La propuesta de intervención psicoeducativa realizada en la escuela 18 de Noviembre, fue basado en el método científico al analizar dos variables como objeto de estudio, inteligencia emocional y conducta agresiva, es de tipo descriptivo-explicativo debido a que se detalla minuciosamente el desarrollo de cada una de las actividades y sus objetivos o metas a alcanzar, que permiten entender el porqué del uso de ésta estrategia.

Frente a esta realidad se ha planteado el presente programa basado en los componentes de la inteligencia emocional con el objetivo de proporcionar a las estudiantes alternativas para resolver sus conflictos de violencia especialmente dentro de las aulas. Las principales técnicas incluyen a los componentes de la inteligencia emocional que son: conocimientos de sí mismo, control de las propias emociones, automotivación, reconocimiento de las emociones ajenas y las habilidades sociales.

A continuación, se detalla en la matriz la planificación realizada de manera general de cada taller, con sus respectivos objetivos, procedimientos, materiales y tiempo a utilizarse en cada taller. Finalmente se explica de manera más detallada cada uno de los talleres de forma individual.

ACTIVIDADES	INDICADORES					
	Objetivo	Metodología	Tipo de terapia	Procedimiento	Material	tiempo
Sensibilización y pre-test	Poner a consideración la propuesta de intervención para sensibilizar sobre la importancia de trabajar el buen vivir escolar.	Grupal	Instrumental	El responsable del programa de intervención le expone a la clase algunos detalles del mismo, como su propósito en el sentido de “mejorar las relaciones entre compañeros de aula y reducir o evitar comportamientos no deseados”. DIARIO DE EMOCIONES.	Hojas de papel, cuestionario de agresividad.	40 min
Este soy	Lograr que los estudiantes descubran y describan aspectos personales.	Grupal	Autoconocimiento	Dinámica de presentación. Una persona dice su nombre y apellidos y una cualidad y un defecto que los caracteriza. Cada estudiante deberá dibujarse en un papelote en el cual escribirá como título ESTE SOY, donde deberá responder a diferentes preguntas e ir colocando en las diversas partes de cuerpo. Por ejemplo: en la cabeza ¿qué pienso sobre mí?, en el pecho ¿qué tipo de sentimientos tengo?, y así sucesivamente hasta completar todas las partes del cuerpo. Se concluye con la exposición y explicación de cada uno de los carteles.	Papelotes, marcadores, esferos, lápices, lápices de colores.	40 min
Mis seis sombreros.	Lograr que los estudiantes identifiquen diferentes perspectivas frente a un problema.	Grupal	Autocontrol emocional o autorregulación.	De Bono propone seis colores de sombreros que representan las seis direcciones del pensamiento que debemos utilizar a la hora de enfrentarnos a un problema. El método es sencillo, hay seis sombreros imaginarios que cada uno de los participantes puede ponerse y quitarse para indicar el tipo de pensamiento que está utilizando, teniendo siempre en cuenta que la acción de ponerse y quitarse el sombrero es esencial. Cuando la técnica es empleada en grupo, los participantes deben utilizar el mismo sombrero al mismo tiempo.	Tarjetas problemas, papelotes, marcadores.	40 min.
Me quiero como soy	Estimular en los estudiantes la acción de auto motivarse.	Grupal	Automotivación	Observándose en un espejo los estudiantes deberán repetir la frase me quiero porque Y me sirve para...., a la vez que escribe en una hoja de papel “me quiero como soy”. Este ejercicio lo hará con cada una de las partes de su cuerpo. Anunciando primero que se quieren y luego para que les sirve.	Espejos, hoja de papel “me quiero como soy”, esferos.	40 min
Yo te escucho.	Lograr que los estudiantes desarrollen una escucha empática.	Grupal.	Empatía o reconocimiento de las emociones ajenas.	Formar dos grupos. En cada grupo se podrán en parejas. En el grupo # 1 las parejas hablarán de alguna situación de su elección con un tiempo de 10 min por persona (total 20 min). En el # 2 realizarán la actividad “el dibujo sobre la espalda”. Luego de transcurridos los 20 min. Los grupos cambiarán de actividad, es decir el grupo # 1 pasará a hacer la actividad del grupo # 2 y este hará la actividad del primero. Se concluyen con reflexión de los participantes para conocer a que grupo se le facilitó la actividad.	Hojas con dibujos, hojas para dibujar, esferos.	40 min
El mejor vestido.	Desarrollar la cooperación con un grupo y la competencia con otro.	Grupal	Habilidades Sociales	Dividir al grupo en dos subgrupos, elegir dos observadores uno por grupo. La consigna es: cada grupo deberá elaborar un vestido a base de su creatividad, organizándose a su libre albedrío, los grupos compiten entre sí, al cabo de aproximadamente una hora, se exponen los vestidos para ser calificados bajo los criterios de estabilidad, originalidad, criterios que los grupos tendrán conocimiento desde el principio. Los observadores comentan su informe, sobre el contenido de las observaciones y sobre el ejercicio de la elaboración del vestido.	Hojas de observación. Papelotes, marcadores, hojas de colores, cartulinas, pegamento, tijeras, etc.	80 min

PLANIFICACIÓN POR DÍA

Sesión: # 1.

Actividad:

Sensibilización y Pre-test.

Objetivo:

Poner a consideración la propuesta de intervención, para sensibilizar sobre la importancia de trabajar el buen vivir escolar.

Tipo de programa/ terapia:

Forma de aplicación:

Grupal.

Duración de la sesión:

40 minutos.

Recursos:

Humanos:

- Ψ Estudiantes del décimo años de educación general básica.
- Ψ Instructora.

Materiales:

- Ψ Cuestionario de agresividad.

Tecnológicos:

- Ψ Proyector.
- Ψ Computador.

Procedimiento:

- Ψ Bienvenida
- Ψ Dinámica de presentación

Y soy y me pica.

Los chicos tendrán que salir de sus pupitres para formar un círculo en un espacio dentro del aula.

Una vez en el círculo quien dirige empezará diciendo su nombre y un lugar del cuerpo donde le pique. Por ejemplo: yo soy María y me pica aquí (y se rasca el codo).

Ahora le toca a la persona que se encuentra a la derecha o la izquierda (según se elija). Entonces esta persona diría, por ejemplo. Yo soy Juan y me pica aquí (que

puede ser la cabeza), seguido debe decir, ella el María y le pica aquí (y debe rascarse el codo).

La siguiente persona dirá su nombre y dónde le pica. Seguido de esto dirá el nombre de la persona que está a la par de ella y dónde le pica, por ejemplo, él el Juan u le pica aquí (se rasca la cabeza), después debería decir el nombre de la otra persona que ya ha participado y donde le pica, por ejemplo, ella es María y le pica aquí (deberá rascarse el codo).

Este proceso se repite hasta llegar al último participante, el cual no solo debería decir su nombre y donde le pica, sino que también tendrá que decir el nombre de todos los participantes y dónde le pica a cada uno.

Ψ Socialización de la propuesta.

El responsable del programa de intervención le expone a la clase algunos detalles del mismo, como su propósito en el sentido de “mejorar las relaciones entre compañeros de aula y reducir o evitar comportamientos no deseados”.

Ψ Diario de las emociones

se explica a los participantes que el día se deberá llenar todos los días, al inicio y la finalizar cada actividad.

Ψ Aplicación de test.

Se dan las respectivas orientaciones para que los estudiantes completen el cuestionario de agresividad de Buss y Perry.

Y el cuestionario sobre inteligencia emocional de Bar-On.

Ψ Cierre

Ψ Despedida

Anexos:

NOMBRE:

erest

M M D I A R I



DE LAS EMOCIONES



COMO ME SIENTO



FELÍZ

CONTENTO/A

TRISTE

ENFADADO/A

ALEGRE

AVERGONZADO

CON MIEDO



¿DÓNDE SIENTO MI EMOCIÓN?



1º LO QUE PASA:



2º LO QUE PIENSO:



3º LO QUE SIENTO:



4º LO QUE HAGO:



5° EL RESULTADO:



Por que hoy es especial





Universidad Nacional de Loja

Área de la Educación, el Arte y la Comunicación

Carrera de Psicología Educativa y Orientación

Estimado joven, con el fin de conocer las conductas agresivas, para realizar una investigación, se le solicita llenar el siguiente cuestionario. Mismo que es anónimo

Fecha:

Edad: Año de Educación Básica.....

Sexo: Masculino..... Femenino.....

A continuación, encontrar una serie de frases sobre formas de pensar, sentir o actuar. Lea atentamente cada una de ellas y decida en qué grado pueden aplicarse a usted mismo. Su tarea consiste en valorar cada frase rodeando con un círculo aquella alternativa (5, 4, 3, 2 o 1) que mejor describa su forma de ser siguiendo esta escala:

5	4	3	2	1
Completamente VERDADERO para mi	Bastante VERDADERO para mi	Ni VERDADERO ni FALSO para mi	Bastante FALSO para mi	Completamente FALSO para mi

1. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	5 4 3 2 1
2. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	5 4 3 2 1

3. Me enfado rápidamente, pero se me pasa en seguida.	5 4 3 2 1
4. A veces soy bastante envidioso.	5 4 3 2 1

5. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	5 4 3 2 1
6. A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	5 4 3 2 1
7. Cuando estoy frustrado, suelo mostrar mi irritación.	5 4 3 2 1
8. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	5 4 3 2 1
9. Si alguien me golpea, le respondo golpeándolo también.	5 4 3 2 1
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	5 4 3 2 1
11. Algunas veces me siento como un barril de pólvora a punto de estallar.	5 4 3 2 1
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	5 4 3 2 1
13. Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	5 4 3 2 1
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	5 4 3 2 1
15. Soy una persona apacible.	5 4 3 2 1
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	5 4 3 2 1
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	5 4 3 2 1
18. Mis amigos dicen que discuto mucho.	5 4 3 2 1
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	5 4 3 2 1

20. SÈ que mis amigos me critican a mis espaldas.	5 4 3 2 1
21. Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	5 4 3 2 1
22. Algunas veces pierdo los estribos sin raz3n.	5 4 3 2 1
23. desconfio de desconocidos demasiado amigables.	5 4 3 2 1
24. No encuentro ninguna buena raz3n para pegarle a una persona.	5 4 3 2 1
25. Tengo dificultades para controlar mi genio.	5 4 3 2 1
26. Algunas veces siento que la gente se est3 riendo de m3 a mis espaldas.	5 4 3 2 1
27. He amenazado a gente que conozco.	5 4 3 2 1
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto què querr3n.	5 4 3 2 1
29. He llegado a estar tan furioso que he roto cosas.	5 4 3 2 1
30. En ocasiones no puedo controlar las ganas de golpear a alguien.	5 4 3 2 1

31. A menudo discuto con los demás.	5 4 3 2 1
32. Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.	5 4 3 2 1
33. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan hostil con lo que me rodea.	5 4 3 2 1
34. Hay gente que me molesta tanto que llegamos a pegarnos.	5 4 3 2 1
35. Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	5 4 3 2 1
36. SÈ que mis amigos hablan de mí a mis espaldas.	5 4 3 2 1
37. He amenazado físicamente a otras personas.	5 4 3 2 1
38. Soy una persona que no suele enfadarse mucho.	5 4 3 2 1
39. Algunas veces siento que la gente me critica a mis espaldas.	5 4 3 2 1
40. Algunos de mis amigos piensan que me enfado fácilmente.	5 4 3 2 1

Sesión: # 2.

Actividad:

Este soy

Objetivo:

Lograr que los estudiantes descubran y describan aspectos personales.

Tipo de programa/ terapia:

Autoconocimiento

Forma de aplicación:

Grupal

Duración de la sesión:

40 min

Recursos:

Humanos:

- Ψ Estudiantes del décimo años de educación general básica.
- Ψ Instructora.

Materiales:

- Ψ Papelotes
- Ψ Marcadores
- Ψ Esferos
- Ψ Lápices de colores

Procedimiento:

- Ψ Bienvenida
- Ψ Dinámica de autoconocimiento

Los cinco sentidos.

Pensamos durante un momento las cosas que nos gustan en relación a los cinco sentidos. Lo que más me gusta oír, ver, sentir (no sólo con la piel, también puede ser un sentimiento interior), el olor y el sabor que más me gustan.

En un círculo fuera de sus pupitres, comentamos al resto de la clase, lo que más nos gusta en relación a los cinco sentidos.

- Ψ Desarrollo de la actividad

Cada estudiante deberá dibujarse en el papelote, el cual recibirá como título ESTE SOY, en el cual deberá responder a diferentes interrogantes para cada parte del cuerpo e ira colocándolo

en el dibujo. Por ejemplo: en la cabeza ¿qué pienso sobre mí?, en el pecho ¿qué sentimientos tengo? Y así sucesivamente hasta completar todas las partes de cuerpo.

Se concluye con la exposición y explicación de cada uno de sus carteles. Para fortalecer en empoderamiento de sus características principales.

Ψ Diario de las emociones

Al inicio y al finalizar cada intervención, se solicitará a los estudiantes que escriban en su diario personal de las emociones, las interrogantes que en este se plantean.

Ψ Cierre

Ψ Despedida

Anexos:

Quien soy?

LO QUE PIENSO SOBRE MI:

LO QUE ME GUSTA HACER:

MIS RASGOS FÍSICOS SON:

LO QUE MÁS AMO:

MIS TRES MAYORES CUALIDADES SON:

LA EXPERIENCIA MÁS POSITIVA QUE HE TENIDO ES:

LO QUE DETESTO DE MI:

MI NECESIDADES SON:

LO QUE VALORO DE MI:

MI GUSTO ES:

MIS TRES MAYORES DEFECTOS SON:

LO QUE ODO DE MI:

MIS TEMORES

LO QUE PIENSO DE MI PAÍS ES:

MI ASPIRACIÓN MÁS GRANDE ES:

LA EXPERIENCIA MÁS IMPORTANTE QUE HE TENIDO:

MI NOMBRE MENOS CONOCIDO O MI PSEUDONIMO ES:

Sesión: # 3.**Actividad:**

Mis seis sombreros

Objetivo:

Lograr que los estudiantes identifiquen diferentes perspectivas frente a un problema

Tipo de programa/ terapia:

Abrirse al cambio

Forma de aplicación:

Grupal

Duración de la sesión:

40 min

Recursos:

Humanos:

- Ψ Estudiantes del décimo años de educación general básica.
- Ψ Instructora.

Materiales:

- Ψ Esferos
- Ψ Hojas

Procedimiento:

- Ψ Bienvenida
- Ψ Desarrollo de la actividad

De Bono propone seis colores de sombreros que representan las seis direcciones del pensamiento que debemos utilizar a la hora de enfrentarnos a un problema. El método es sencillo, hay seis sombreros imaginarios que cada uno de los participantes puede ponerse y quitarse para indicar el tipo de pensamiento que está utilizando, teniendo siempre en cuenta que la acción de ponerse y quitarse el sombrero es esencial. Cuando la técnica es empleada en grupo, los participantes deben utilizar el mismo sombrero al mismo tiempo. Los seis estilos de pensamiento representados por cada sombrero son:



DATOS: Hechos, cifras, necesidades y ausencias de información Ver qué información tenemos y qué podemos aprender de ella



INTUICIÓN, SENTIMIENTOS, EMOCIONES: Expresamos sentimientos sin tener que justificarlos. Por lo general, el sentimiento es genuino, pero la lógica no es auténtica, de ahí el interés de expresar sentimientos sin tener que someterlos a un juicio lógico



JUICIO Y CAUTELA: Aspectos negativos del tema tratado. No es un sombrero negativo ni inferior a los demás. Se usa para señalar por qué una sugerencia no encaja en los hechos, la experiencia disponible, el sistema utilizado, la política seguida... Siempre debe ser lógico.



LÓGICA POSITIVA: Busca resultados y trata de encontrar valor en las consecuencias de la acción. Pensar en por qué va a funcionar y por qué ofrecerá beneficios. Es una visión proactiva, hacia delante. También para encontrar valor en lo que ya ha ocurrido.



CREATIVIDAD, ALTERNATIVAS, ESTÍMULO Y CAMBIO: Nuevas ideas, formas distintas de abordar los problemas o los procesos



— VISIÓN GLOBAL + CONTROL DEL PROCESO DE PENSAMIENTO (METACONOCIMIENTO): No se enfoca el asunto propiamente dicho, sino el proceso. Se hace un resumen de lo dicho y se extraen conclusiones.

La metáfora del sombrero también tiene la intención de que se tenga claro que no se pueden tener dos sombreros al mismo tiempo, es decir, no se pueden estar analizando los problemas desde dos enfoques diferentes a la vez, hay que secuenciar.

¿Cómo jugar?

SESIÓN	ESTRATEGIAS	SECUENCIAS ADECUADAS PARA CADA ESTRATEGIA
1	6 sombreros para pensar (Uno cada vez)	Explicar el modo de pensar de cada sombrero. Practicar oralmente los pensamientos adecuados para cada uno. Poner ejemplos de los distintos sombreros: AMARILLO , ideas; etc.
2	Evaluación	Para valorar los aspectos positivos y negativos de una idea: Usar los modos de pensamiento de los sombreros AMARILLO y NEGRO Luego se puede continuar con el VERDE (para proponer nuevas ideas o alternativas) o con el ROJO (para compartir cómo nos sentimos ante las ideas propuestas)
3	Precaución o advertencia	Utilizar de forma efectiva los pensamientos de los sombreros NEGRO y BLANCO
4	Diseño	Utilizar de forma efectiva los modos de pensar de los sombreros AZUL , VERDE y ROJO
5	Análisis de la situación	ROJO + BLANCO : compara hechos y opiniones
6	Búsqueda de soluciones o alternativas	NEGRO + AMARILLO + VERDE : comparar y sintetizar: llegar a nuevas ideas a partir de las conocidas.
7	Planificación inicial	BLANCO + AZUL : qué sabemos (hechos) y a dónde vamos (plan)
8	Análisis crítico de situaciones	Tenemos que considerar primero los hechos, con el sombrero BLANCO . A continuación, usaremos el NEGRO para descubrir las dificultades. Después podemos seguir con el AZUL o con el ROJO

Ejemplos de preguntas propias de cada sombrero

BLANCO: (Examina hechos, cifras, datos, información, tanto formal como informal) ¿Qué información/datos necesitaríamos? ¿Qué sabemos sobre las CCBB? ¿qué información nos falta? ¿Qué información /hechos /datos nos gustaría tener? ¿Cómo vamos a conseguir la información? ¿Qué es relevante? ¿Qué es importante? ¿Qué validez tiene esto?

ROJO: (intuición, sensaciones, corazonadas...) ¿Cómo nos sentimos ante este nuevo reto?

AMARILLO: (optimismo, lógica positiva) ¿Cuáles son los aspectos positivos? ¿Cuáles serán los beneficios? ¿Cómo podemos trabajar esta idea? ¿Cómo nos puede ayudar esto? ¿Por qué debemos hacerlo?

VERDE: (creatividad, diferentes ideas, alternativas, distintas vías, propuestas...) ¿Qué podemos hacer para...? ¿Cuáles son las posibles vías que tenemos para lograrlo? ¿Hay otras formas de abordarlo? ¿Qué propuestas tenemos para afrontar las dificultades? ¿Y si...?

NEGRO: (Precaución, juicio, valoración, lógica, evidencia, consecuencias, debilidades...) ¿Creemos que funcionará? ¿Cuáles son las debilidades? ¿qué aspectos no son correctos? ¿Dónde se pueden presentar dificultades? ¿Tenemos algún ejemplo que nos oriente sobre posibles riesgos?

AZUL: (Control, organización, orquestación, centrar el tema y expresar propósitos; tomar decisiones; llegar a conclusiones; elaborar un mapa mental o plan; pensar sobre el propio proceso de pensamiento) ¿Hasta dónde hemos llegado? ¿Qué hacemos ahora? ¿Qué decisiones hemos tomado?

Aunque se puede emplear en distintos momentos, es muy útil en los siguientes:

Al inicio: ¿Sobre qué queremos hablar? ¿Qué sombreros vamos a utilizar? **Para reconducir**, cuando se ha producido una divagación y nos hemos alejado del tema.

Para recapitular: piensa una frase que resuma lo que hemos estado haciendo hoy

Ψ Diario de las emociones

Al inicio y al finalizar cada intervención, se solicitará a los estudiantes que escriban en su diario personal de las emociones, las interrogantes que en este se plantean.

Ψ Cierre

Ψ Despedida

Anexos:

(sombreros de colores)

Sesión: # 4.

Actividad:

Me quiero como soy

Objetivo:

Estimular en los estudiantes la acción de auto motivarse.

Tipo de programa/ terapia:

Autoestima

Forma de aplicación:

Grupal

Duración de la sesión:

40 min

Recursos:

Humanos:

- Ψ Estudiantes del décimo años de educación general básica.
- Ψ Instructora.

Materiales:

- Ψ Papelotes
- Ψ Hojas de papel estructuradas

Procedimiento:

- Ψ Bienvenida
- Ψ Desarrollo de la actividad

Observándose en un espejo los estudiantes deberán repetir la frase me quiero porque Y me sirve para....., a la vez que escribe en una hoja de papel “me quero como soy”. Este ejercicio lo hará con cada una de las partes de su cuerpo. Anunciando primero que se quieren y luego para que les sirve.

ME QUIERO PORQUE TENGO OJOS Y ME SIRVEN PARA MIRAR

- Ψ Diario de las emociones

Al inicio y al finalizar cada intervención, se solicitará a los estudiantes que escriban en su diario personal de las emociones, las interrogantes que en este se plantean.

- Ψ Cierre
- Ψ Despedida

Sesión: # 5.**Actividad:**

Yo te escucho

Objetivo:

Lograr que los estudiantes desarrollen una escucha empática

Tipo de programa/ terapia:

Escuchar

Forma de aplicación:

Grupal

Duración de la sesión:

40 min

Recursos:

Humanos:

- Ψ Estudiantes del décimo años de educación general básica.
- Ψ Instructora.

Materiales:

- Ψ Hojas con dibujos
- Ψ Hojas para dibujar
- Ψ Esferos
- Ψ Lápiz
- Ψ Lápices de colores

Procedimiento:

- Ψ Bienvenida
- Ψ Dinámica de entrada

Con caramelos

Se reparten los caramelos al azar (puede hacerse cuando recién empiezan a llegar) y se les pide que no lo coman todavía. En el momento necesario se les pide que se reúnan con los que tienen el mismo color de envoltorio y trabajan juntos.

- Ψ Desarrollo de la actividad

Formar dos grupos. En cada grupo se podrán en parejas. En el grupo # 1 las parejas hablarán de alguna situación de su elección con un tiempo de 10 min por persona (total 20 min). En el # 2 realizarán la actividad “el dibujo sobre la espalda”. Luego de transcurridos los 20 min. Los grupos cambiarán de actividad, es decir el grupo # 1 pasará a hacer la actividad del grupo # 2 y este hará la actividad del primero.

Se concluyen con reflexión de los participantes para conocer a que grupo se le facilito la actividad.

Ψ Diario de las emociones

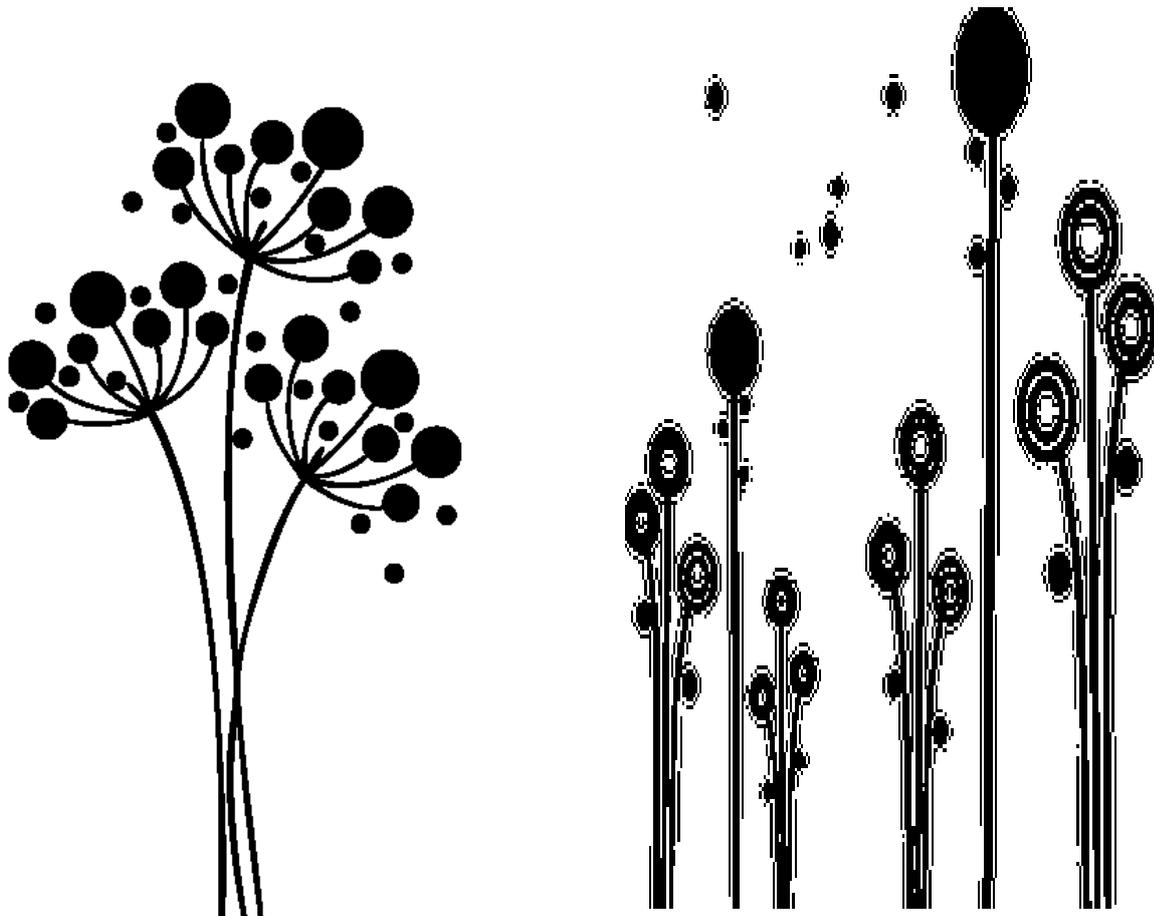
Al inicio y al finalizar cada intervención, se solicitará a los estudiantes que escriban en su diario personal de las emociones, las interrogantes que en este se plantean.

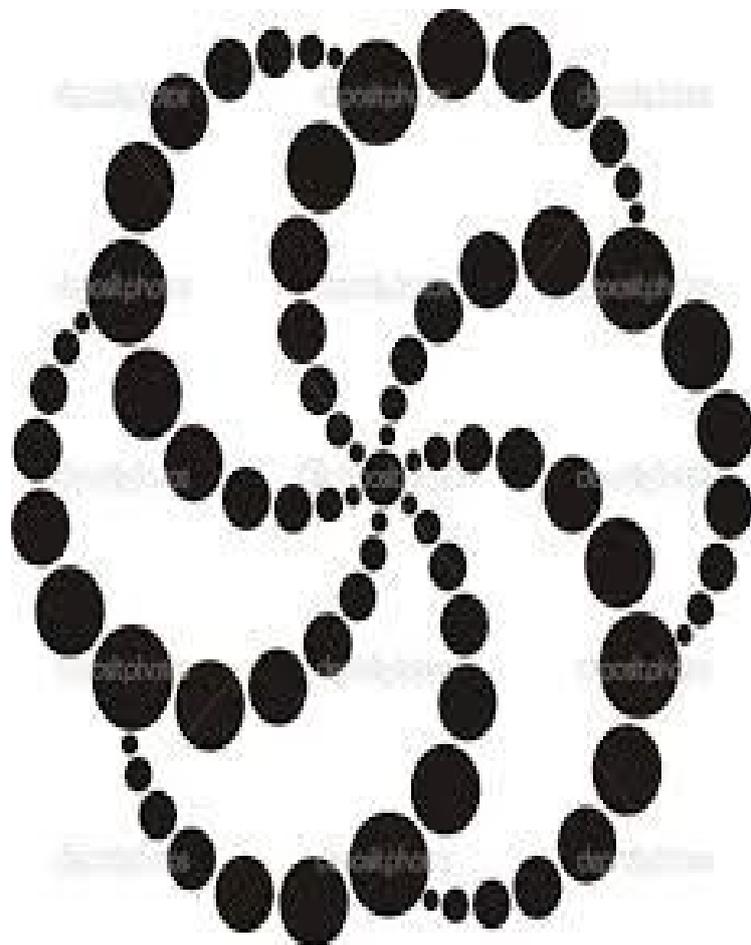
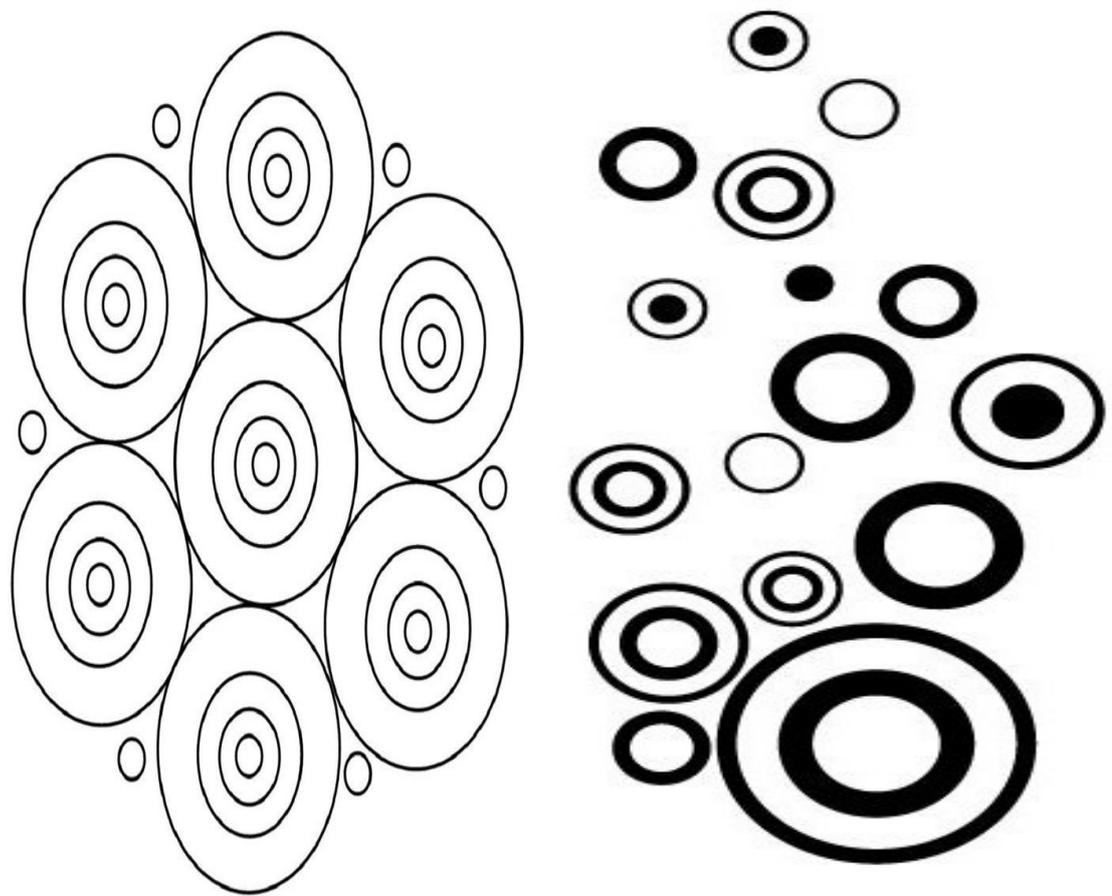
Ψ Cierre

Reflexión sobre la actividad.

Ψ Despedida

Anexos:





Sesión: # 6.**Actividad:**

El mejor vestido

Objetivo:

Que los estudiantes logren desarrollar la cooperación y habilidades sociales con sus compañeros.

Tipo de programa/ terapia:

Habilidades sociales.

Forma de aplicación:

Grupal

Duración de la sesión:

40 min

Recursos:

Humanos:

- Ψ Estudiantes del décimo años de educación general básica.
- Ψ Instructora.

Materiales:

- Ψ Materiales de reciclaje
- Ψ Hojas
- Ψ Papelotes
- Ψ Lápices de colores
- Ψ Telas
- Ψ Acuarelas

Procedimiento:

- Ψ Bienvenida
- Ψ Dinámica de entrada

Agarra la cola

Se divide a los jugadores por equipos. Cada equipo o grupo se coloca en fila detrás de su piloto.

Cada persona sujeta el cinturón o la cintura de la persona de delante. El último tiene una cola puesta en sus pantalones. A la palabra 'YA' el piloto tiene que moverse alrededor de la habitación para tratar de conseguir el mayor número de colas del resto de grupos. Cualquier grupo en que se separe la cadena será descalificado. El equipo ganador será el que haya conseguido un mayor número de cuerdas.

Ψ Desarrollo de la actividad

Dividir al grupo en dos subgrupos, elegir dos observadores uno por grupo.

La consigna es: cada grupo deberá elaborar un vestido a base de su creatividad, organizándose a su libre albedrío, los grupos compiten entre sí, al cabo de aproximadamente una hora, se exponen los vestidos para ser calificados bajo los criterios de estabilidad, originalidad, criterios que los grupos tendrán conocimiento desde el principio.

Los observadores comentan su informe, sobre el contenido de las observaciones y sobre el ejercicio de la elaboración del vestido.

Ψ Diario de las emociones

Al inicio y al finalizar cada intervención, se solicitará a los estudiantes que escriban en su diario personal de las emociones, las interrogantes que en este se plantean.

Ψ Cierre

Ψ Despedida

j. BIBLIOGRAFÍA

- ARDUIN y BUSTOS. 2016. XI Congreso Mexicano de Psicología Social Recuperado de:
https://books.google.com.ec/books?id=1WkdaNiISNwC&dq=la+hostilidad+se+define&source=gbs_navlinks_s
- Bar-On, R. (1997). El cociente emocional, una prueba de inteligencia emocional. Toronto, Canadá, Multi-Health Systems, 12.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 27.
- Buss A. y Perry, M. (1992) The aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 63, N° 3, 452-459.
- Cabello Salguero, M. J. (2014). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Dialnet*, 85.
- Calderón Rodríguez, M., González Mora, G., Salazar Segnini, P., & Washburn Madrigal, S. (2014). El papel docente ante las emociones de niños y niñas de tercer grado. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5.
- Carrasco Ortiz, M. Á., & González Calderón , M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *UNED*, 8.
- Carrasco Ortiz, M. Á., & González Calderón , M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *UNED*, 523.
- Chapi, M. (2012). Teoría del aprendizaje social. Iztacala, 105.
- Chapi Mari, J. L. (15 de Marzo de 2016). *Una revisión psicológica de las teorías de la agresividad*. Obtenido de Una revisión psicológica de las teorías de la agresividad:

<http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol15num1/Vol15No1Art5.pdf>, 425.

Chóliz Montañés, M. (2005). Psicología de la emoción: El proceso emocional. En M. Chóliz Montañés, *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Valencia, 97.

Chóliz Montañés, M. (2015). Psicología de la emoción: El proceso emocional. En M. Chóliz Montañés, *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Valencia, 520

Crichards. (2013). Fisiología de las emociones. *Neuro Ciencias*, 86.

Crichards. (2013). Fisiología de las emociones. *Neuro Ciencias*, 69.

De Cantarazzo (2014). Motivacion y educación. Mexico. Person Education

De Souza Minayo, M. C. (2014). Investigación Social, Agresividad, hostilidad e ira. Buenos Aires, 723.

Dollard, J. et al. (1939) Frustración y conflicto. *Psicología y empresa*, 5,8,25,26.

Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Redalyc.org*, 11-13.

Erausquin , C., Denegri, A., & Michele, J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: hitoria y perspectiva en el análisis y construcción de prácticas y discursos. *Material didáctico sistematizado*, 11-12.

Eysenck, H. J. (1977). Fundamentos biológicos de la personalidad. Barcelona: Fontanella, 556-557.

Extremera, N. (2003). *El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey y su validez predictiva en muestras españolas*. Madrid: Universidad de Málaga, 56

- Farez, P., & Trujillo , P. (2013). Estrategias psicoeducativas cognitivo-conductual para desarrollar habilidades sociales en la resolución de conflictos. En P. Farez, & P. Trujillo, *Estrategias psicoeducativas cognitivo-conductual para desarrollar habilidades sociales en la resolución de conflictos* (págs. 72-73). Cuenca .
- Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía . (12 de Enero de 2011). *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza* . Obtenido de Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza : <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>
- Fernández-Berrocal, P. y. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. . Revista Iberoamericana de Educación, 54.
- Formación PDI. (2014). Toma de decisiones y solución de problemas. *Servición Unileon.es*, 4.
- Gardner, H. (2001). Inteligencias multiples . En H. Gardner, *Inteligencias multiples* (págs. 223-226). Barcelona: PAÍDOS.
- Goleman , D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Nueva York: Kairós.
- González Urbaneja , I. (2011). La Inteligencia . *La página de los jueves*, 103.
- Gutiérrez Díaz , A. (2013). Toma de decisiones . *Centro Cultural Itaca. S.C.*, 5.
- Gutiérrez Hernández, G. (3 de Marzo de 2014). *Gestiopolis*. Obtenido de Gestiopolis: <https://www.gestiopolis.com/teoria-de-la-toma-de-decisiones-definicion-etapas-y-tipos/>
- Hartley, D. (2003). *Instrumentalización de la expresividad en educación*. British.

- Inglés, C. J., Torregrosa, M. S., & García-Fernández, J. M. (2014). *Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia*. European Journal of Education and Psychology, 56.
- Izard, C.E. (1989). *Psicología de las Emociones*. Nueva York. Plenum Press.
- KENT, Michael. 2016. Ira; Diccionario de Oxford de Ciencias del Deporte y Medicina. Universidad de Oxford, tercera edición. Prensa universitaria. 624 págs.
- Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A., & Lozano, R. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Publicación Científica y Técnica N.º 588. Washington, D. C.: Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de http://www.paho.org/Spanish/AM/PUB/Violencia_2003.htm.
- López Briceño , P. (02 de junio de 2014). *Neuropsicología del aprendizaje*. Obtenido de Neuropsicología del aprendizaje: <http://neuropsicologiadelaprendizaje.blogspot.com/2011/06/fundamentos-fisiologicos-de-las.html>, 305.
- Lorenz, R. (1996). *El comportamiento animal y humano*. Barcelona: Plaza y Janes, 79.
- Martel Vida, V. H. (2015). *Psicología de la actividad física*. Unidad psicológica Charles Uculmana Suárez. Lima. UPCUS.
- Martínez Percy, A. M. (2013). La inteligencia emocional: una herramienta necesaria para el liderazgo. *Revista de investigación UNAD*, 153-154.
- Mejicanos Solis, D. (2016). *Reestructuración cognitiva y control de la ira* (Tesis de grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala, 57.
- M. C. López del Pino et al. *Revista de Psicología y Pedagogía*. Dialnet, 81.

- Moyer K F. The psychobiology of aggression. New York: Harper & Row, 1968, 83.84.
- Moyer K F. The psychobiology of aggression. New York: Harper & Row, 1968, 84.
- Muñoz Justicia , J. (1988). *Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental*.
En J. Muñoz Justicia, *Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental*
(págs. 25-26). Barcelona: Universidad Atónoma de Barcelona.
- Muñoz Justicia , J. (1988). *Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental*.
En J. Muñoz Justicia, *Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental*
(págs. 87). Barcelona: Universidad Atónoma de Barcelona.
- Muñoz Prieto, M. M. (2009). Incidencia del acoso escolar en alumnos de cuarto y sexto de educación de primaria en colegios de la ciudad de Vigo. En M. M. Muñoz Prieto, *Incidencia del acoso escolar en alumnos de cuarto y sexto de educación de primaria en colegios de la ciudad de Vigo* (pág. 45). Salamanca : Universidad de Salamanca.
- Muñoz Vivas, F. (2014). *Adolescencia y agresividad*. Madrid: Universidad Complutense, 55.
- Núñez Cubero, L., Bisquerra, R., & González Monteagudo, J. (2013). *El papel de la institución educativa en la educación emocional*. Barcelona: Ariel.
- Pacheco, N. E., & Fernández-Berrocal, P. (2004). *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. Malaga: Facultad de Psicología Universidad de Málaga, 88.
- Pérez Porto , J., & Gardey, A. (2010). *Definición. de*. Obtenido de Definición. de:
<http://definicion.de/toma-de-decisiones/>
- Ponce, A. (2014). Impulsividad: definición, diagnóstico y tratamiento VI.Criminalforense.com. Recuperado de: www.criminalforense.com/criminología, 168.

- R, G. (2002). La Agresividad. *APSIQUE*, 3.
- Rivas , J. L. (2015). Desarrollo de la inteligencia . *Creecer- inteligencia* , 20.
- Rodríguez Sutil , C. (2013). Teoría relacional de las emociones . *Clínica e investigación relacional* , 11.
- Sánchez, E. (2002). Factores de riesgo y de protección relacionados con la agresión escolar en adolescentes de la región de Murcia. (Tesis doctoral, Universidad de Murcia).
Recuperado de <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/35776/1/Tesis%20de%20ELENA%20FINAL.pdf>
- Spielberger, C. D. (1983). Manual para el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo STAI. Palo Alto, CA: Mind Garden, 220.
- SQUILLACE Mario, PICÓN Jimena SCHMIDT Vanina. 2014. El concepto de impulsividad y su ubicación en las teorías psicobiológicas de la personalidad p.10) recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnl/v3n1/v3n1a02.pdf>
- Tejido Pérez, M. M. (2015). La Inteligencia Emocional. *Redem.org*, 19-20.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de. *Redalyc.org*, 3-4.
- UNESCO. (2013). Una mirada actual a la educación encierra un tesoro. . *Investigación y prospectiva en educación UNESCO. Contribuciones temáticas*, 3-4.
- Universidad Politécnica de Valencia. (2012). *Inteligencia Emocional*. Valencia.
- Uribe, S., & Henao, N. (2015). La inteligencia emocional en la toma de decisiones. 4.
- Van Sommers, P. (1976). Biología de la conducta. Mexico. Limusa

Vera Márquez , Á. (2003). Intervención Psicoeducativa . *Psicología de la Educación* , 3-4.

Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Redalyc.org*, 3-4.

Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Redalyc.org*, 33.

Worchel, S. 2013. *Psicología Social*. Mexico. Thomsom, 323

K. ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA
COMUNICACIÓN**

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

TEMA

**COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO
ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA
AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A, DE
LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERÍODO
2017-2018.**

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

AUTORA

María Belén Ramón Aldáz

1859

LOJA – ECUADOR

2017

a. TEMA

COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DISMINUIR LA CONDUCTA AGRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO PARALELO A DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA 18 DE NOVIEMBRE, PERIODO 2017-2018.

b. PROBLEMÁTICA

La conducta agresiva en los estudiantes es un fenómeno que esta presenta en muchos establecimientos educativos del país. Se manifiesta en conductas que no favorecen el ambiente enseñanza-aprendizaje ya que deterioran las capacidades de los estudiantes de socializar y resolver los conflictos a través de métodos apropiados.

Otro punto de vista sobre la agresión ha sido entendido por Coccaro et al. 2007 (en Alcázar et al, 2010) es entendida como “la manifestación de comportamiento que tiene intención de provocar daño físico a otro individuo con el fin de provocar la conservación del individuo y la supervivencia de la especie”. El hecho de que esta conducta se haya preservado a lo largo del tiempo y la evolución refleja su valor adaptativo en determinados contextos caracterizados por ambientes hostiles y situaciones de escasez. Sin embargo, en el caso de los seres humanos, la conducta violenta refleja la expresión de agresividad dirigida hacia otros sujetos de forma indiscriminada y recurrente, sin ningún tipo de ganancia o valor evolutivo, y representa un problema clínico grave que acarrea consecuencias negativas para el individuo y la sociedad.

Hasta el momento, las actividades de investigación sobre la agresión son bastante amplias a nivel mundial, Por ejemplo; para citar un artículo de Ramírez (2003) sobre la aceptación de la agresión en regiones españolas en relación a otros países europeos como Finlandia y Polonia el cual concluye que a pesar de algunas diferencias de género hay similar grado de aceptación de la agresión sugiriendo la posibilidad de la existencia de normas y creencias universales sobre la agresión en la sociedad.

En los países latinoamericanos la agresión en ambientes educativos es una realidad más que palpable. Un estudio desarrollado por Ayala *et al.* (2002) De la Universidad Autónoma de México a 345 niños de siete escuelas de Ciudad de México determinó gracias a la observación científica, entrevista y apoyos psicométricos, que el 52.75% de la muestra está dentro de los límites comportamentales de conducta agresiva, cifra que es muy representativa y que plantea

que uno de cada dos estudiantes posee conductas inapropiadas dentro del aula. En Ecuador se encuentra un considerable material bibliográfico que relaciona la escolaridad con las conductas agresivas, por ejemplo, Cuenca G. *et al.* (2011) cuyo estudio versa sobre el comportamiento agresivo infantil en los procesos de enseñanza aprendizaje concluye que las manifestaciones de conductas negativas están relacionadas con la agresión física entre pares y a desajustes emocionales, entre otros.

El tema del comportamiento agresivo también ha sido un referente de investigación en la ciudad de Loja, Ordoñez (2013) en su tesis indica que el entorno familiar es el primer causante del comportamiento agresivo de las niñas y niños, encontrando un 77% de hogares que mantienen malas relaciones debido a la falta de comunicación, su situación económica y maltrato conyugal; dichas problemáticas afectan el normal desarrollo de los infantes convirtiéndolos en niños rebeldes, agresivos, desobedientes. Un 63% de niños muestran conductas agresivas como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabietas o utilizar palabras inadecuadas para llamar a los demás, pues están inmersos en un ambiente negativo donde observan e imitan todas las actuaciones de los mayores induciendo a reproducir este tipo de conductas.

Cabe señalar que, en las prácticas pre profesionales de orientación educativa, llevadas a cabo en la Escuela “18 de Noviembre” y coordinados por la docente de la asignatura de Orientación Educativa Dra. Alba Susana Valarezo Cueva Mg. Sc. Se ha comprobado la presencia de estos procesos conductuales disruptivos, tales como episodios recurrentes de indisciplina y mal comportamiento, incluido las conductas de agresión que en la fase de diagnóstico se determinó en un 20 %. Aunque es notable la presencia de este fenómeno, es de suma importancia indicar que los datos expuestos corresponden a promedios generales de toda la muestra.

Como consecuencia de la indagación científica en relación al tema de las conductas agresivas, resulta conveniente promover estrategias de intervención psicoeducativas que fomenten el autoconocimiento, autoconciencia, automotivación, empatía y las habilidades sociales, además del respeto al otro, la igualdad y la inclusión en un ambiente intercultural que represente las mismas oportunidades y derechos para todos, donde las instituciones educativas tienen la responsabilidad de promover el desarrollo de los pilares básicos de la educación.

Por consiguiente, la selección del tema de conductas agresivas en la Escuela “18 De Noviembre” de la Ciudad de Loja, obedece a:

- Una necesidad educativa de las instituciones y el particular de la seleccionada.
- Es una exigencia del Ministerio de Educación que ésta problemática sea abarcada y ejecutada con diferentes estrategias que permitan aminorar los índices de hostigamiento en todas sus formas a los estudiantes.
- Es parte de los problemas del proceso educativo y de la institución por lo que deviene en tema de investigación.

Dada la necesidad, de realizar una intervención psicoeducativa basado en las competencias de inteligencia emocional que logre un alto nivel de control para el manejo de las conductas agresivas dentro de la comunidad educativa, surgiendo interrogantes que amerita analizarlas y proponer alternativas de solución:

¿Cómo afecta las conductas agresivas físicas en el estado de ánimo de las víctimas de esa violencia?

¿Es posible el control de reacciones agresivas verbales en contra de otras personas dentro del aula u contexto escolar?

Es necesario y normal la presencia de la ira y la hostilidad en las conductas habituales de los estudiantes, pero no es posible que sean manifestaciones cotidianas en contra de sus compañeros, ¿cómo educar a través de la inteligencia emocional este tipo de conductas? Por lo tanto, del tema se deriva el siguiente **problema científico**:

¿De qué manera las competencias de la inteligencia emocional como estrategia psicoeducativa, contribuye en la disminución de las conductas agresivas de los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica 18 de Noviembre?

c. JUSTIFICACIÓN

El presente proyecto de investigación fue planteado con la finalidad de analizar y conocer las conductas agresivas en los estudiantes de la escuela de educación básica “18 de Noviembre”, en donde a través de las prácticas preprofesionales se trabajó con estudiantes con manifestaciones comportamentales agresivas tanto físicas como verbales, por lo tanto surgió el interés personal para realizar una propuesta psicoeducativa para enfrentar dicha problemática. Además, como ello se cumple un requisito indispensable que es el trabajo de titulación.

El presente trabajo es importantes, un tema de actualidad, y de impacto social y educativo porque se encamina a determinar cómo la inteligencia emocional contribuye a reducir las conductas agresivas adolescentes sabiendo que en esta etapa el proceso de crecimiento y desarrollo de los estudiantes es acelerado, confuso con comportamientos de impulsividad, desafiantes que generan crisis en sus relaciones con los demás, adopta ciertas actitudes que la exponen a múltiples riesgos y más aún cuando la toma de decisiones es altamente impulsiva. Consciente de la diversa problemática consecuencia de la impulsividad en las conductas agresivas en la población estudiantil, se pretende dotar de una estrategia psicoeducativa a fin de estimular y desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes del décimo año paralelo A de la escuela de educación básica “18 de Noviembre” de la ciudad de Loja.

Además el desarrollo del presente proyecto es factible debido a que se cuenta con el apoyo de docentes de la carrera de Psicología Educativa y Orientación, de la escuela de educación básica “18 de Noviembre” , la asesoría para llevar a cabo el desarrollo del proyecto, también se cuenta con los recursos materiales y económicos sumado al compromiso de cumplir con cada uno de los objetivos propuestos, considerando ampliamente los conocimientos adquiridos a lo largo del proceso de formación como Psicóloga Educativa. Por tanto, se considera que este proyecto es importante, novedoso y viable para su ejecución.

d. OBJETIVOS

4.1. General

Ψ Desarrollar las competencias de la inteligencia emocional como una estrategia de intervención psicoeducativa para disminuir las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica “18 de Noviembre”, periodo 2017-2018.

4.2. Específicos

Ψ Determinar los fundamentos teóricos que explican científicamente la conducta agresiva y el análisis de las competencias de la inteligencia emocional.

Ψ Diagnosticar los tipos de conductas agresivas en los estudiantes de décimo año paralelo A, de la escuela de educación básica “18 de Noviembre”.

Ψ Diseñar la estrategia educativa considerando las competencias de la inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas en la población investigada.

Ψ Ejecutar la estrategia psicoeducativa basada en las competencias de la inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas en la población investigada

Ψ Validar la efectividad de la estrategia psicoeducativa en base a las competencias de inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año paralelo A de la escuela de educación básica “18 de Noviembre”

e. MARCO TEÓRICO

Conductas agresivas

Concepto de conductas agresivas

La agresión es una emoción con muchas facetas. Se entiende por agresión acciones con las que se pretende hacer daño física o psicológicamente a otra persona. Es así que Huntingford y Tuner, 1987 (en (Carrasco Ortiz & González Calderón , 2006)) menciona que la conducta agresiva “Se trata de un fenómeno multidimensional en el que están implicados un gran número de factores, de carácter polimorfo, que puede manifestarse en cada uno de los niveles que integran al individuo: físico, emocional, cognitivo y social”. (p. 8). Por lo tanto, se puede decir que la conducta agresiva está determinada en gran medida por la historia de los individuos y las condiciones de su entorno.

Para medir y evaluar adecuadamente los comportamientos agresivos es necesario delimitar algunos conceptos relacionados tales como: agresión, agresividad, hostilidad, ira, violencia, impulsividad.

Agresión.

Berkowitz, (1993) en Anderson y Bushman, (2002) hacen referencia a la agresión como “Cualquier comportamiento dirigido hacia otra persona u objeto que se realiza con la intención de producirle lesiones, daño o sufrimiento” (p.28). El agresor considera que su conducta producirá daños en la víctima y que ésta intentará evitarlos

Otro punto de vista sobre la agresión según ha sido entendido por (Coccaro et al. 2007 en Alcázar et al, 2010) es entendido como

La manifestación de comportamiento que tiene intención de provocar daño físico a otro individuo con el fin de promover la conservación del organismo y la supervivencia de la especie. El hecho de que esta conducta se haya preservado a lo largo del tiempo y la

evolución refleja su valor adaptativo en determinados contextos caracterizados por ambientes hostiles y situaciones de escasez. Sin embargo, en el caso de los seres humanos, la conducta violenta reflejaría la expresión de agresividad dirigida hacia otros sujetos de forma indiscriminada y recurrente, sin ningún tipo de ganancia o valor evolutivo, y representa un problema clínico grave que acarrea consecuencias negativas para el individuo y la sociedad. (p.291)

La agresión es una conducta y como tal depende, al menos, de dos grupos de factores que la producen: los situacionales y los individuales. Los primeros suelen denominarse disparadores o provocadores mientras que los segundos reciben el nombre de moduladores o predisposiciones. Entre éstos debería figurar la agresividad y son los que realmente anteceden a la conducta agresiva porque son los que detectan, analizan y el significado de los estímulos externos generadores del comportamiento violento. Entre los factores individuales destacan los rasgos de personalidad, las actitudes y creencias, las intenciones y motivaciones, etc. Entre los situacionales incluimos los estímulos irritativos, sociales o biológicos, las provocaciones, las frustraciones y muchos otros (Tobeña, 2003).

Agresividad.

La agresividad según Bandura, (1979) es una capacidad innata en los individuos, la cual desde el modelo social cognitivo se puede controlar, para manejar de forma adecuada las relaciones con los demás.

Para Carrasco y Gonzales (2006) la agresividad consiste en una “disposición” o tendencia a comportarse agresivamente en las distintas situaciones. Berkowitz (1996), agrega; atacar, faltar el respeto, ofender o provocar a los demás intencionalmente. Para algunos autores, la agresividad se caracterizaría por su carácter último positivo, al estar

implicada en la búsqueda de soluciones pacíficas a los conflictos, cualidad que la diferenciaría de otros constructos como el de violencia, de valencia negativa.

Hostilidad.

La hostilidad es definida como la coherencia con que los individuos observan el mundo y a otras personas, de forma cínica y negativa. Gerrig y Zimbardo (2005)

De manera notablemente similar otros autores precisan la hostilidad como una actitud duradera y penetrante, caracterizada por la evaluación negativa y cínica de las personas (Arduin y Bustos, 2003 en Congreso Mexicano de Psicología Social 2006).

La hostilidad, connota “Un conjunto de actitudes negativas complejas, que motivan, en última instancia, conductas agresivas dirigidas a una meta, normalmente la destrucción o el daño físico de objetos o personas”. (Spielberger et al. 1983 en Carrasco y González 2006, p.9). Se trata, por tanto, de un componente cognitivo y evaluativo, que se refleja en un juicio desfavorable o negativo del otro, sobre el que se muestra desprecio o disgusto (Berkowitz, 1996). (Carrasco y González, 2006)

Ira.

La ira según el diccionario de uso de María Moliner en (Bernal y DeCesaris, 2006) son “demostraciones de un enfado muy violento, en que se pierde el dominio sobre sí mismo y se cometen violencias de palabra y de obra” (p.130).

Otra definición aportada por De Souza (2011) habla de la ira como “Una emoción muy fuerte de desagrado que puede ser desencadenada por factores externos e internos que la desencadenan” (p.723).

Similar al anterior, Michael Kent (2006) sobre la ira, dice; La ira es vista como una forma de reacción y respuesta de evolución para permitir a la gente enfrentarse con amenazas.

Violencia.

Krugh, (2002) habla de la violencia como una estrategia que, también de forma intencionada, pretende obtener la sumisión de otra persona, dominarla para alcanzar beneficios directos, inmediatos o indirectos por medio de distintas tácticas. La violencia puede utilizar la agresión (en sus diferentes formas: directa, física, sexual,) pero también puede ejercerse por medio de la negligencia, la manipulación y las coacciones, sus efectos se notan y van desde las simples lesiones y daños físicos pasando por las consecuencias psicológicas y morales hasta la alteración de los procesos de desarrollo y adaptación social de las víctimas.

Impulsividad.

Muchos son los comportamientos que se asocian con la impulsividad, (Ponce, 2014) menciona varios como la baja tolerancia al estrés, la frustración, falta de control de impulsos, y el comportamiento agresivo, estos comportamientos pueden poner en riesgo al individuo e incluso asociarlos con actos delictivos. Una persona impulsiva puede calificarse como imprudente, arriesgada, poco reflexiva, insensata, natural, inconsciente, rápida e irresponsable.

Para acercarnos al concepto de impulsividad es necesario indagar en la investigación de Eysenck, quien exhaustivamente investigo la personalidad, encontrándose con el término “impulsividad” acotando conceptos útiles hasta el día de hoy. Squillace, Janeiro y Schmidt (2011) aportan desde su investigación de la personalidad basada en la Extroversión, el Neuroticismo y el Psicoticismo.

Para Eysenck la impulsividad es un concepto complejo compuesto por cuatro factores diferenciables: (Eysenck, & Eysenck, 1977)

- La Impulsividad en sentido estricto o propiamente dicha (narrowimpulsiveness),

Consiste en el actuar rápido e irreflexivo, atento a las ganancias presentes, sin prestar atención a las consecuencias a mediano y largo plazo. Dicha característica está asociada positivamente tanto con Neuroticismo como con Psicoticismo, no así con la Extroversión.

- La Toma de Riesgos (risk-taking),

Se refiere la búsqueda de actividades que conllevan la posibilidad tanto de obtener recompensas como castigos. Dicha tendencia correlaciona tanto con Extroversión como con Psicoticismo.

- La Capacidad de Improvisación sin Planificar (non-planning)

Es la capacidad para actuar sin planear (el sujeto utiliza aquellas estrategias que se le ocurren en el momento), correlaciona positivamente con Psicoticismo, negativamente con Neuroticismo y no está clara su relación con Extroversión

- La Vitalidad (liveliness)

Entendida como energía y capacidad de actividad se relaciona positivamente con Extroversión, negativamente con Neuroticismo y no parece tener relación con el Psicoticismo. (Eysenck, & Eysenck, 1977; Eysenck, & Eysenck, 1978; Eysenck, 1987).

Barratt, Stanford, Kent, & Felthous, (1997) proponen una definición biopsicosocial de la impulsividad que hace consideraciones sobre diversos aspectos Es definida por estos autores como;

“Una predisposición a realizar acciones rápidas y no reflexivas en respuesta a estímulos internos y/o externos a pesar de las consecuencias negativas que podrían tener éstas tanto para la misma persona como para terceros”.

La impulsividad es pensada como una tendencia psicobiológica que predispone a un espectro de comportamientos más que a una acción en particular.

Según (Moeller, et al., 2001; Orozco- Cabal, Barratt; & Buccello, 2007). Los individuos con alta impulsividad pueden ser analizados en:

- Un nivel conductual, donde podría observarse una sensibilidad reducida a las consecuencias negativas desencadenadas por sus propios actos, así como una velocidad de reacción elevada que no permitiría un procesamiento adecuado de la información, tanto de estímulos internos como externos. Esto acarrearía una ausencia de consideración acerca del efecto de dicho acto a largo término.
- A nivel social, se entiende la impulsividad como una conducta desarrollada en un ambiente familiar en el que el niño ha aprendido a reaccionar de modo rápido para la obtención de lo deseado. Dicha conducta implica riesgos y sus consecuencias no son consideradas por el individuo para sí, ni para terceras personas.

Teorías de la conducta agresiva

Teoría de los instintos

Fueron las primeras que intentaron dar respuesta a las incógnitas sobre las causas de las conductas agresiva. Sustentadas en el enfoque psicoanalítico y en el enfoque de la etología.

Enfoque psicoanalítico

Freud (1930) es el mayor representante de este enfoque, el cual menciona que: (como se citó en (Muñoz Vivas, 2000)

Evidentemente, al hombre no le resulta fácil renunciar a la satisfacción de estas tendencias agresivas suyas; no se siente nada a gusto sin esa satisfacción (...). Siempre Se podrá vincular amorosamente entre sí a un mayor número de hombres, con la condición de que sobren otros en quienes descargar los golpes (p. 55).

Cabe agregar que la orientación psicodinámica considera a la agresión como uno de los motores básicos de la vida, describiéndola también como una fuerza instintiva presente en toda

la vida del ser humano y es básicamente inevitable. Además Freud creía (como se citó en (R, 2002) que la agresividad era innata en el ser humano , desarrollado sobre todo en sus teorías del Eros y el Thanatos. Así mismo Einstein contemporáneo a Freud cría que el ser humano tenía dentro de sí un instinto de odio y destrucción.

Posteriormente Ardouin, Bustos, Díaz y Jarpan 2006 (como se citó en (Chapi Mari, 2012)

Se concibió la agresión como un aspecto de deseos que son biológicamente primitivos, o sea, los deseos más primitivos o las formas más primitivas de satisfacer deseos dados, son también más agresivos o más destructivos Durante el desarrollo personal disminuye el carácter primitivo, y por tanto agresivo , de los deseos, sustituyéndose los comportamientos más primitivos –aquellos que no brindan satisfacciones –por otros más complejos, para lograr disminuir la angustia del vivir el día a día (p.82).

Enfoque de la etología.

A grosso modo, la etología, se encarga del estudio del comportamiento animal, esta ciencia deviene de la biología y su mayor interés es saber los mecanismos que conllevan a que los animales adquieran y actúen de acuerdo a su carácter genético y a la influencia del ambiente.

Entre una de las primeras clasificaciones sistematizadas de la agresión encontramos la que desarrolló Moyer en 1968 (citado en (Chapi Mari, 2012), siendo ésta basada en la información dado por el estudio del comportamiento animal, se clasificó como sigue:

- Agresión predatoria, llamada así porque un estímulo objetivo, en este caso presa, provoca respuestas agresivas en pro de la alimentación del predador. Como un ejemplo se hace referencia a la agresión maternal de cuidado alimenticio a su hijo.
- Agresión entre machos, cometido entre individuos de la misma especie, esto se establece principalmente por el uso del poder y la jerarquía en un grupo. Se encuentra de manera poco usual entre especies hembras.

- Agresión por miedo, esto ocurre porque un individuo se encuentra atrapado por otro amenazante, con pocas posibilidades de escapar. Precisamente está precedido por el intento de escape.
- Agresión por irritación, conocida como “ira”, “enojo” o también agresión “afectiva”. ésta es provocada por estímulos vivos o inanimados. Viene precedida por la frustración, dolor, privación de alimentos, fatiga y falta de sueño.
- Agresión maternal, referido a la protección, en este caso de la madre para con su hijo, ante eventos amenazantes que ponen en peligro a su crío.
- Agresión sexual, producida por estímulos sexuales ligados a la agresión entre machos, dado que se trata de establecer sometimiento a la pareja sexual.
- Agresión instrumental, importante aporte de Moyer, dado que consideró aspectos que no se vinculan a bases fisiológicas. Se da porque estas respuestas agresivas son reforzadas por sus propias consecuencias (p. 83-84).

Por su parte (Carrasco Ortiz & González Calderón , 2006) mencionan que desde la perspectiva etológica se ha dividido los comportamientos agresivos en dos grupos:

- Agresión Intra específica: entre individuos de una misma especie, motivada por un exceso de impulso (agresión hiperestésica), o por la posesión de territorios, la búsqueda de compañera sexual o ante la falta de fuentes de alimentación (agresión taxógena); Esta última conduciría a la evolución de la especie y permitiría sobrevivir los más fuertes.
- Agresión Ínter específica: lucha por el territorio ante individuos semejantes. Esta modalidad es la característica del ser humano (p. 15).

Entonces notamos que, desde la perspectiva etológica, la agresión puede definirse como el comportamiento animal que tiende a amedrentar o generar daño a otro, que sirve

principalmente para mantenerse, equilibrarse y si hablamos biológicamente, evolucionar su especie.

Teorías neurobiológicas.

Estas teorías establecen, al igual que la teoría de los instintos, que la agresión se encuentra dentro del mismo individuo, pero el disímil radica en que estas teorías consideran aspectos biológicos fisiológicos que estimulan tales respuestas. Sin embargo es importante remarcar que las respuestas agresivas se van dar dentro de un contexto y situación en particular, esto lo podemos apreciar tanto en los animales como en los humanos, asimismo tenemos que tener en cuenta la escala evolutiva, ya que principalmente los estudios realizados en este enfoque han sido hechos en animales; por ello las conclusiones a tomar en cuenta han sido de cuidado porque no se puede hacer una generalización de resultados encontrados en diferentes especies, pero si nos da una referencia de cómo funcionan los mecanismos fisiológicos y la neuroanatomía de la agresión.

Las referencias de las respuestas agresivas se centran primordialmente en el funcionamiento del sistema nervioso autónomo sin embargo empezaremos por involucrar también al cerebro, pues De Cantarazzo (2001) acota que los sistemas hipotalámico y límbico están involucrados activamente en las respuestas adaptativas como el hambre, la sed, el miedo, la motivación reproductiva y la agresión. Respecto a la corteza cerebral investigaciones verificadas por Van Sommers (1976) hacen referencia de que el lóbulo temporal, estudiados en pacientes epilépticos, se relaciona con el temor cuando existe una estimulación cerebral eficaz. También indica que la rabia es poco frecuente que aparezca al principio de un ataque epiléptico, es decir cuando el patrón de descarga eléctrica en el lóbulo temporal es anormal, pero cabe incluir que ocurren ataques de irritabilidad y enojo entre las vías que tiene los pacientes con epilepsia del lóbulo temporal. Se presenta en ellos, además, respuestas culturales

que suelen asociarse a los actos agresivos humanos como amenazas verbales, uso de armas y ataques dirigidos a individuos específicos.

La relación del sistema nervioso y sistema endocrino nos da respuesta en cuanto al efecto de las hormonas en las respuestas agresivas, es así que en la revisión de Martel (2001) se menciona el papel del circuito de Papez y la relación del incremento de adrenalina y noradrenalina (norepinefrina), así como también la actuación de los cuerpos mamilares, el cíngulum, hipocampo e hipófisis.

Van Sommers (1976) apoyándose de los estudios de Cannon acerca de la posible función de las hormonas de la medula suprarrenal en las reacciones de “pelear” o “huir” alega que las funciones de emergencia del sistema nervioso autónomo se han hecho a partir de los efectos en base a la norepinefrina y adrenalina (epinefrina) según el tipo de presión al que esté sometido el sujeto. La norepinefrina está vinculada con la expresión externa de la agresión y la adrenalina con las respuestas ansiosas, pero surgen investigaciones que refieren que los estados hormonales no son capaces por sí mismos para experimentar una emoción concreta sea este el temor o la ira pues tiene que relacionarse con el medio externo, como por ejemplo cuando un individuo se encuentra con un grupo de personas que le resulten hostiles. Estas respuestas se dan precisamente cuando el torrente sanguíneo ha liberado estas hormonas en grandes cantidades, cuyas respuestas neurovegetativas afectan al cerebro ocasionando que se libere el control inhibitorio del hipotálamo llevándolo a estimularlo para la acción concreta.

Pero también es importante dar a conocer que existen otras sustancias hormonales como los andrógenos que tienen efectos duraderos sobre las conductas de irritabilidad tanto en el hombre como en la mujer, sustentados en estudios donde se vio que la castración en el varón y la mengua de los andrógenos suprarrenales luego de extraer la glándula pituitaria en la mujer, disminuyen la agresividad. Así mismo se han obtenido disminuciones en la agresividad

femenina cuando éstas se encuentran en el punto del ciclo menstrual en que la secreción de estrógenos y progesterona está en su máximo nivel.

Teorías de la frustración-agresión

La frustración se ha descrito como la manera en que nos sentimos cuando algo o alguien nos impiden obtener lo que queremos o deseamos obtener en una situación. Partiendo de esta definición estos autores sostienen que cuando un individuo se frustra porque no consigue el objetivo o la recompensa que desea, la respuesta más habitual ante esa frustración es la conducta agresiva.

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears 1939 (citado en (Carrasco Ortiz & González Calderón , 2006) propusieron que la agresión es una conducta que surge cuando la consecución de una meta es bloqueada o interferida, la denominada agresión instrumental. La frustración, entendida por este grupo de autores como “la interferencia en la ocurrencia de una respuesta-meta instigada en su adecuado tiempo en la secuencia de la conducta”, era la condición necesaria para que la agresión se hiciera presente.

Las situaciones de privación no inducen a la agresión salvo que éstas impidan la satisfacción de un logro esperado. La conducta agresiva estará en función de la cantidad de satisfacción que el individuo contrariado haya anticipado sobre una meta que no ha alcanzado y el grado de expectativa sobre su logro: cuanto mayor sea el grado de satisfacción frustrado y el grado de expectativa de logro, mayor será la inclinación a infringir un daño. No obstante, la agresión puede no aparecer en aquellos casos en los que el sujeto inhiba la respuesta por miedo al castigo o por una tendencia agresiva débil.

La frustración produce agresión y la agresión, a su vez es producida única y exclusivamente por la frustración. La definición de cada uno de estos dos términos, frustración y agresión, puede ser realizada en dos formas, una "dependiente" y otra "independiente".(como se cito en (Muñoz Justicia , 1988))

- **Definición independiente de frustración:** "una interferencia con la aparición a su debido tiempo de una respuesta -meta instigada en la secuencia del comportamiento" (DOLLARD et al. 1939, p.5).
- **Definición dependiente de frustración:** "aquella condición que existe cuando una respuesta -meta sufre interferencias" (Id., p.8).
- **Definición dependiente de agresión:** "aquella respuesta que sigue a la frustración, reduce únicamente la instigación secundaria producida por la frustración y no afecta a la fuerza de instigación original" (Id.).
- **Definición independiente de agresión:** "acto cuya respuesta-meta es la lesión a un organismo (o a una vinculación del mismo)" (Id.) (p. 25-26).

Desde esta teoría la aparición de las conductas agresivas dependerá de una serie de factores como las expectativas frustradas del individuo, el número de impedimentos con los que se haya encontrado o el número de veces que se repita dicha situación frustrante. De este modo cuanto mayor sea el grado de satisfacción frustrado y mayores sean las expectativas mayores será la tendencia a reaccionar de manera agresiva. En la hipótesis original de esta teoría los autores sostienen que la frustración siempre conduce a alguna forma de agresión, proviniendo ésta siempre de la frustración.

Teoría del aprendizaje social.

Los planteamientos de la Teoría del Aprendizaje Social resultan importantes no sólo porque ofrecen una posible respuesta a la adquisición de la conducta agresiva, sino porque también permiten explicar por qué la conducta se mantiene a lo largo del tiempo. Desde esta perspectiva, el aprendizaje puede realizarse de forma directa mediante ensayo-error, pero también a través de la observación de modelos y de la imitación. El mantenimiento de la agresión depende del reforzamiento directo de esa conducta y, en el caso del aprendizaje vicario, de las recompensas

obtenidas por el modelo observado, que harán más o menos probable la imitación de la conducta.

Bandura 1973 (en (Muñoz Prieto, 2009) apunta que la frustración no genera una pulsión que necesite descargarse mediante conductas dañinas, sino que origina un estado de activación emocional, a partir del cual se producirían una serie de conductas (dependencia, logro, agresión, resignación...) dependiendo de las diferentes formas que la persona haya aprendido para manejar situaciones estresantes.

Además, Bandura refiere que principalmente aprendemos por la observación de otros modelos sean éstos imágenes o cualquier forma de representación. Este modelamiento se va a dar a través de los agentes sociales y sus diferentes influencias entre las que se encuentra principalmente tres: (en (Chapi Mari, 2012)

- Las influencias familiares. Estas se dan dentro de las interacciones entre los miembros del hogar. Los modelos principales vienen a ser los padres y las personas mayores, en este caso hermanos, primos, tíos u otros parientes cercanos, ello es importante en la socialización del menor hijo, ya que va a estar ligado a los estilos de apego que se estructura en los niños como lo refiere Sánchez (2002). Entonces decimos que los padres son los principales modeladores pues éstos a través de sus conductas que principalmente son de imposición y dominación configuran en los hijos pautas agresivas tanto en las palabras como en las actitudes como cuando repiten lo mismo con sus compañeros de escuela.
- Las influencias subculturales. La subcultura viene a ser el grupo de personas con creencias, actitudes, costumbres u otras formas de comportamiento diferentes a las dominantes en la sociedad, si son partícipes de ésta entonces tal influencia va a ser determinante en la adquisición de patrones agresivos. Y es así como la misma sociedad se convierte en cómplice de estas agrupaciones pues la concibe y trata de discriminar,

sin ir muy lejos los establecimientos militares forman a personas a saber matar, si cabe el término, ya que con el afán de protección al país o a una institución, estos individuos perciben todo el acto de “empuñar un arma” y “tirar del gatillo” como algo normal y más bien aceptado, ya que con ello contribuye a la defensa de los demás. Pero que sucede con la mayor parte de estas personas que simplemente han instalado ese aprendizaje en su organismo, pues resulta que se adoptan pautas agresivas que se afianzan más con la existencia de grupos minoritarios que ejercen su voz a través de la violencia.

- Modelamiento simbólico. Los estudios nos indican que no solamente a través de la observación y experiencia directa con algo tangible nos da ciertas pautas modeladoras que generan agresión, sino también toda imagen que pueda actuar como estímulo llamativo en un determinado contexto, siendo entre los principales los medios de comunicación masivos como la televisión y actualmente la Internet. La principal información que genera conductas agresivas son los temas violentos sea este de guerras, asesinatos, segregacionismo y la pornografía. En el caso de la pornografía violenta, ésta genera conductas disímiles respecto a la convivencia social ofrecida en el desarrollo personal, donde la exposición a modelos simbólicos sexuales no necesariamente va a generar conductas disonantes con la normatividad social, ya que según investigaciones como la de Zillman y Johson (1973) (citado en Worchel et al., 2002) sostienen que: “La excitación sexual, como es absorbente y notable, distrae, de modo que quienes se sienten instigados a agredir se olvidan de hacerlo”. De todas maneras, apreciamos que los medios de información actualmente son grandes directores y moldeadores de la conducta de las personas en especial de los niños y jóvenes.

Inteligencia emocional.

En 1990, Salovey y Mayer estructuraron su concepto de Inteligencia Emocional a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner. No obstante, corresponde a Goleman el mérito de difundir profusamente el concepto en 1995 a través de su obra dirigida al mundo empresarial, donde introduce el estudio de la Inteligencia Emocional.

Con referencia a lo anterior expuesto Salovey y Mayer 1990 (en Federación de enseñanza de Andalucía, 2011) definen a la inteligencia emocional como: **“La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente”**. Desde esta perspectiva, lo que se busca es identificar y controlar las emociones, pero para poder lograrlo tendremos que aprender la habilidad de razonar con las emociones.

Por tal razón la competencia emocional o inteligencia emocional es un concepto amplio que incluye diversos elementos, es así que en este mismo orden se puede citar a (Goleman, 1995) quién define a la inteligencia emocional como, “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”.

Por su parte Bar-On 1997, (en Ugarriza, 2001) ha ofrecido otra definición de IE tomando como base a Salovey y Mayer (1990). La describe como “un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio”. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva.

Desarrollo de la inteligencia

Así como se cuenta con determinadas características físicas, a nivel intelectual se cuenta también con características propias que influyen en la manera en que se desarrolla el ser humano. El estímulo temprano en actividades diversas como el dibujo, el lenguaje y el juego contribuyen a desarrollar la inteligencia y la capacidad de que se conciba y aplique soluciones a problemas que a lo largo de la vida variarán en complejidad.

Al analizar las teorías psicológicas del desarrollo se sugiere que estas coinciden en que, es entre los 0 a 5 años donde se establecen las bases para la salud mental y la estabilidad emocional del adolescente y del adulto.

Es evidente entonces que la inteligencia tiene etapas características de desarrollo, según la edad de los niños y niñas. Estas etapas se dividen, según Jean Piaget, (en Rivas, 2011) en: 1) “la inteligencia senso-motriz que va del nacimiento a los dos años de edad; 2) el pensamiento pre-operatorio de los dos a los seis años; 3) el pensamiento operatorio de los seis a los doce años y 4) el pensamiento formal de los doce años en adelante”.

Es así que la noción del “propio cuerpo” está ligada a la noción de espacio y se organiza en el niño como resultado de sus propias acciones, de las cuales recibe impresiones internas y externas, al principio no diferenciadas, que a través de la experiencia aprenderá a diferenciar los estímulos que provienen del interior y los que provienen del exterior de su cuerpo, para integrarlos finalmente en la unidad de su persona. por eso, cada experiencia implica un aprendizaje.

Además, el concepto de inteligencia puede ser amplio y holístico ya que se puede incluir distintas inteligencias puesto que la inteligencia no es tanto una en si como varias. Es así que (Gardner, 2001). Propone diversos tipos de inteligencia como: Inteligencia intrapersonal; Inteligencia interpersonal (Estas dos primeras inteligencias son más conocidas conjuntamente como inteligencia emocional); Inteligencia espiritual; Inteligencia corporal-Kinestésica;

Inteligencia lógico-lingüística; Inteligencia lógico-matemática; Inteligencia abstracta o espacial; Inteligencia inductiva; Inteligencia deductiva.

Es decir, el ser humano posee múltiples inteligencias, que, desarrolladas de manera armónica, se obtendrán resultados superiores a lo normalmente acostumbrado.

Concepto de emoción

Todos conocemos por experiencia propia qué son las emociones y la gran importancia que tienen en nuestras vidas. De hecho, los seres humanos sólo podemos experimentar la vida emocionalmente.

En El Diccionario De María Moliner (en Rodríguez Sutil, 2013) encontramos la siguiente definición:

Emoción (del lat. "emotio, - onis") f. Alteración Afectiva intensa que acompaña o sigue inmediatamente a la experiencia de un suceso feliz o desgraciado o que significa un cambio profundo en la vida sentimental: "La Emoción por el nacimiento de su primer nieto". Puede Consistir también en *interés Expectante o ansioso con que el sujeto participa en algo que está ocurriendo: "Seguía Con emoción los incidentes de} la lucha"; muy frecuentemente se trata de un estado de ánimo colectivo: "La Emoción que precedió al estallido de la guerra. El Pueblo esperaba con emoción} la noticia del nacimiento del príncipe". Por fin, la alteración afectiva puede consistir en enternecimiento por sí mismo o por simpatía o compasión hacia otros; por una prueba de cariño o estimación recibida por el mismo sujeto: "La Emoción no le permitió hablar para agradecer el homenaje"; por el espectáculo real o presentado en una obra de ficción, de la ternura, la abnegación o el dolor de seres humanos débiles o perseguidos por la desgracia (p. 20).

Por las consideraciones anteriores se puede decir que, las emociones tienen una alta plasticidad y capacidad para evolucionar, desarrollarse y madurar. Por ello decimos que las

emociones no son procesos estáticos, sino que van cambiando en función de las demandas del entorno.

Aspectos fisiológicos de las emociones

Para comenzar se debe saber qué son las emociones desde diversos puntos de vista, en primer lugar, se les conocen como fenómenos psicofisiológicos que representan los modos de adaptación a ciertos estímulos del medio ambiente o de uno mismo. Desde el punto de vista psicológico, las emociones alteran la atención, activan redes neuronales de la memoria y hacen elevar ciertas conductas que hacen el papel de respuestas del individuo a estos estímulos ambientales. (Crichards, 2013). Por otro lado, Fisiológicamente hablando, las emociones organizan rápidamente las respuestas de distintos sistemas biológicos, en donde están incluidas las expresiones faciales, los músculos, la voz, la actividad del SNA y la del sistema endocrino, a fin de establecer un medio interno óptimo para el comportamiento más efectivo. (Chóliz Montañés, 2005). Finalmente, en el plano conductual, las emociones sirven para establecer nuestra posición con respecto a nuestro entorno, las emociones al mismo tiempo actúan como depósito de influencias tanto innatas como aprendidas.

Para Castilla del Pino, 2000 (en Crichars, 2013) las emociones van siempre acompañadas de reacciones somáticas. Son muchas las reacciones somáticas que presenta el organismo, siendo las más importantes:

Ψ Las alteraciones en la circulación.

Ψ Los cambios respiratorios.

Ψ Las secreciones glandulares

De esta manera, el encargado de regular los aspectos fisiológicos de las emociones, es el Sistema Nervioso Autónomo acelera y desacelera los órganos a través del simpático y para-simpático; la corteza cerebral puede ejercer una gran influencia inhibitoria de las reacciones

fisiológicas; de este modo algunas personas con entrenamiento, logran dominar estas reacciones y llegan a mostrar un autocontrol, casi perfecto.

En este sentido los estudios revelan que, gran parte de la actividad fisiológica implicada en las emociones es regulada por la división simpática (excitación) y parasimpática (calma) de nuestro sistema nervioso autónomo.

Entonces las emociones son un fenómeno consiente de una capacidad de respuesta, que el ser humano responde a ciertas circunstancias con combinaciones de reacciones mentales y fisiológicas, estas reacciones mentales son parte del conocimiento, en cambio las respuestas fisiológicas varían involucrando al sistema respiratorio, cardiovascular, y a otros sistemas corporales (López Briceño, 2011).

En el orden de las ideas anteriores López Briceño (2011). Explica que el sistema nervioso es encargado de regular los aspectos fisiológicos de la emoción. El sistema nervioso autónomo acelera y desacelera los órganos a través del simpático y parasimpático, la corteza cerebral puede ejercer una gran influencia inhibitoria de las reacciones fisiológicas. De esta manera se expresan las ideas rectoras que contienen estos presupuestos.

El Sistema nervioso periférico, es el sistema nervioso cráneo espinal que controla los movimientos musculares voluntarios, así como el sistema nervioso autónomo que controla los movimientos musculares involuntarios. El SNP está separado, pero también integrado al sistema nervioso central que se encarga del procesamiento cognitivo que ocurre antes de los movimientos voluntarios.

El Sistema nervioso autónomo, es un sistema eferente e involuntario que transmite impulsos desde el sistema nervioso central hacia el exterior, estimulando los aparatos y órganos periféricos; el control de la frecuencia cardíaca y la fuerza de contracción, la contracción y dilatación de vasos sanguíneos, la contracción y relajación del músculo liso en varios órganos,

acomodación visual, tamaño pupilar y secreción de glándulas exocrinas y endocrinas, regulando funciones tan importantes como la digestión, circulación sanguínea, respiración y metabolismo. El mal funcionamiento de este sistema puede provocar diversos síntomas, que se agrupan bajo el nombre genérico de disautonomía. El SNA es involuntario activándose principalmente por centros nerviosos situados en la médula espinal, tallo cerebral e hipotálamo. También, algunas porciones de la corteza cerebral como la corteza límbica, pueden transmitir impulsos a los centros inferiores y así, influir en el control autónomo.

El sistema límbico, es un sistema formado por varias estructuras cerebrales que gestiona respuestas fisiológicas ante estímulos emocionales. Está formado por partes del tálamo, hipotálamo, hipocampo, amígdala, cuerpo calloso, séptum y mesencéfalo.

El diencéfalo, se asocia con la integración sensorial, el hipotálamo es una parte del diencéfalo, es el ganglio maestro del sistema nervioso autónomo. En el caso de haber emociones exageradas, es el hipotálamo el encargado de estabilizar las funciones que se ven afectadas. **El tálamo**, que también forma parte del diencéfalo, es el centro de integración del cerebro, su ubicación permite el acceso a la información de todas las áreas sensoriales y sus salidas hacia el cerebro y hacia los centros del control motor.

La amígdala, es la parte no superficial del sistema límbico. Está asociada con la expresión y la regulación emocional. Una ligadura entre la amígdala y los sistemas físicos del cuerpo que son activados por la amígdala en asociación con las emociones pueden constituir una parte importante de la cognición. La amígdala cumple un rol fundamental en los fenómenos emocionales (procesamiento y almacenamiento de reacciones emocionales).

Funciones de las emociones

Todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de

la cualidad hedónica que generen. Incluso las emociones más desagradables tienen funciones importantes en la adaptación social y el ajuste personal.

Según Reeve 1994, (en Chóliz Montañés, 2005) la emoción tiene tres funciones principales: a. Funciones adaptativas. b. Funciones sociales. c. Funciones motivacionales. Que a continuación se detallan.

Funciones adaptativas. Quizá una de las funciones más importantes de la emoción sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizandlo la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado.

Funciones sociales. Puesto que una de las funciones principales de las emociones es facilitar la aparición de las conductas apropiadas, la expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado con las mismas, lo cual tiene un indudable valor en los procesos de relación interpersonal. Izard (1989) destaca varias funciones sociales de las emociones, como son las de facilitar la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos, o promover la conducta prosocial. Emociones como la felicidad favorecen los vínculos sociales y relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar repuestas de evitación o de confrontación. De cualquier manera, la expresión de las emociones puede considerarse como una serie de estímulos discriminativos que facilitan la realización de las conductas apropiadas por parte de los demás.

Funciones motivacionales. La relación entre emoción y motivación es íntima, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada, dirección e intensidad. La emoción energiza la conducta motivada. Una conducta "cargada" emocionalmente se realiza de forma más vigorosa. Como hemos comentado, la emoción tiene la función adaptativa de facilitar la ejecución eficaz

de la conducta necesaria en cada exigencia. Así, la cólera facilita las reacciones defensivas, la alegría la atracción interpersonal, la sorpresa la atención ante estímulos novedosos, etc. Por otro, dirige la conducta, en el sentido que facilita el acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características aluedónicas de la emoción. La función motivacional de la emoción sería congruente con lo que hemos comentado anteriormente, de la existencia de las dos dimensiones principales de la emoción: dimensión de agrado-desagrado e intensidad de la reacción afectiva.

La relación entre motivación y emoción no se limitan al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad. Podemos decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional y a su vez la emoción facilita la aparición de unas conductas motivadas y no otras.

Habilidades de la inteligencia emocional

Para conseguir una adecuada educación emocional hay cierta unanimidad en que los factores, habilidades o competencias, que forman parte de la inteligencia emocional según Goleman (1995) deben ser fomentadas y desarrolladas lo más intensamente posible y desde la más temprana edad.

Con referencia a lo anterior expuesto Salovey y Mayer 1990 consideran que la competencia de la inteligencia emocional engloba habilidades (en Tejjido Pérez, 2015):

- Ψ Conocer las propias emociones. El principio de Sócrates «conócete a ti mismo» nos habla de esta pieza clave de la inteligencia emocional. No es más que ser consciente de las propias emociones, es decir, reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Sólo si sabemos reconocer lo que sentimos podremos manejar, controlar y ordenar nuestras emociones de manera consciente. Se trataría de autoconocimiento.

- Ψ 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 y es fundamental en las relaciones interpersonales. No podemos rechazar emociones como la ira o la tristeza, pero sí podemos afrontarlas de la manera más adecuada. Se trataría de autocontrol.
- Ψ Motivarse a sí mismo: Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Para poder tener un autocontrol emocional tenemos que aprender a dominar nuestros impulsos. Se trataría de automotivación, que sería buscar los motivos por los que se hace una cosa y ordenar las emociones para lograr hacerla.
- Ψ Reconocer las emociones de los demás. La empatía es fundamental y se basa en el conocimiento de las propias emociones, y a partir de ello seremos capaces de captar las señales que nos indican lo que los demás sienten. Se trataría de la autoconciencia de las emociones de los otros.
- Ψ Establecer relaciones sociales. El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar sus emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Se trataría de la adecuación a nuestro ser social, parte esencial del desarrollo con los demás (p. 15).

En este orden de ideas se puede citar a Daniel Goleman 1995 quien mencionan que para conocer y controlar las emociones propias y de extraños, se hace necesario desarrollar estas habilidades o componentes de la inteligencia emocional (en Martínez Percy, 2013):

- Ψ Autoconocimiento: es el conocimiento de las propias emociones. Significa ser consciente de uno mismo: conocerse, conocer la propia existencia y ante todo el propio sentimiento de la vida. Es la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo

momento en el que ocurre. El autoconocimiento se logra teniendo una actitud autocrítica; haciendo una evaluación real, conociendo nuestros miedos, fortalezas y debilidades; nombrando o simbolizando nuestras emociones; teniendo confianza en uno mismo y reconociendo cómo los sentimientos nos afectan.

Ψ Autocontrol: capacidad para controlar nuestras emociones y sentimientos adecuándolos a los momentos. Es la capacidad de tranquilizarse y equilibrarse y de tener claro las consecuencias de ausencia. El autocontrol se logra cuando confiamos en nuestras decisiones; cuando conocemos nuestras responsabilidades; cuando nos liberamos de la ansiedad, respirando; cuando tenemos la capacidad de concentración y de prestar atención; cuando pensamos antes de hablar; cuando evitamos por ligereza hacer juicios erróneos.

Ψ Auto motivación: capacidad para motivarse uno mismo. Significa ser aplicado y juicioso para permanecer en la tarea, no dejándonos desalentar y ser capaces de ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial. La auto motivación se logra tomando la iniciativa para hacer las cosas e innovando; teniendo siempre una aptitud optimista, mente positiva y compromiso.

Ψ Empatía: es el reconocimiento de las emociones ajenas. Es la habilidad que nos permite concebir las carencias, emociones o dificultades de los demás, colocándose en su lugar o en sus zapatos para corresponder adecuadamente a sus reacciones emocionales; es decir, es la habilidad de conocer y entender lo que siente la otra persona. La empatía se logra escuchando a los demás, viendo las necesidades del otro, poniéndonos en situación del otro.

Ψ Sociabilidad o habilidades interpersonales: es el control de las relaciones; es la capacidad de conocer los sentimientos de otro y actuar de una manera, que se pueda dar nueva forma a esos sentimientos, siendo capaz de manejar las emociones del otro que

es la esencia de mantener relaciones. Las habilidades sociales o interpersonales se logran teniendo en cuenta las normas de las buenas costumbres y conductas, siendo amables y saludando a las personas. Estando dispuesto a colaborar y a trabajar en equipo, manteniendo un alto grado de amistad y compromiso con los compañeros (p. 8).

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando. El modelo de Bar-On, (en Universidad Politécnica de Valencia, 2012) se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de 6 interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente. El modelo de Bar-On (1997) está compuesto por cinco elementos:

- Ψ El componente intrapersonal: que reúne la habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros.
- Ψ El componente interpersonal: que implica la habilidad para manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos.
- Ψ El componente de manejo de estrés: que involucra la habilidad de tener una visión positiva y optimista.
- Ψ El componente de estado de ánimo: que está constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social.
- Ψ El componente de adaptabilidad o ajuste (p.12).

De los anteriores planteamientos se deduce que todas estas competencias o habilidades mencionadas pueden desarrollarse a través de la educación emocional que se entiende como

un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano.

Necesidad e importancia de la inteligencia emocional

Como profesionales de la enseñanza se debe ser conscientes de que el tratamiento de las emociones y los sentimientos es muy importante para que el desarrollo de los individuos sea óptimo. La piedra angular de la inteligencia emocional es la conciencia de uno mismo, de ser inteligente a la hora de sentir, de tener la capacidad de reconocer lo que se siente. (Cabello Salguero, 2011). Es evidente entonces decir que el desarrollo de las habilidades implicadas con la inteligencia emocional comienza en la familia, principalmente a través de las interacciones entre padres/madres e hijos/as, pero a veces también hay padres que se sienten incapaces de enseñar y guiar el desarrollo de los procesos emocionales de sus hijos. Se puede decir entonces que

La importancia del control y la regulación de las emociones surge, también, de la necesidad que tiene el ser humano de no dejarse llevar por los impulsos emocionales, ya que lo contrario tendría consecuencias muy negativas tanto a nivel personal como social. Además, todas las personas necesitan sentirse seguras emocionalmente, es decir, tener sentimientos de bienestar y estabilidad emocional. (Dueñas Buey, 2002, p. 25)

Con referencia a lo anterior Perea, 2002 (en Dueñas Buey, 2002) expone que, el factor emocional se considera como un elemento muy importante en la prevención y/o desarrollo de algunas enfermedades: se está demostrando que emociones negativas como la ira, el miedo, el estrés, la depresión, etc. tienen un efecto directo sobre la salud.

Hechas las consideraciones anteriores cabe agregar que la educación emocional podría considerarse como el proceso educativo continuado, tendente al logro de una personalidad rica y equilibrada, que posibilite la participación activa y efectiva en la sociedad.

DIAGNOSTICO DE LOS TIPOS DE CONDUCTAS AGRESIVAS

Definición de diagnostico

Rodríguez (2017) el diagnóstico es un estudio previo a toda planificación o proyecto y que consiste en la recopilación de información, su ordenamiento, su interpretación y obtención de conclusiones e hipótesis. Consistes en analizar un sistema y comprender su funcionamiento, de tal manera de poder proponer cambios en el mismo y cuyos resultados sean previsibles.

Utilidad del diagnóstico

- Ψ Nos da a conocer mejor la realidad, la existencia de debilidades y fortalezas, entender las relaciones entre los distintos actores sociales que se desenvuelven en un determinado medio y prever posibles reacciones dentro del sistema frente a acciones de intervención o bien cambios suscitados en algún aspecto de la estructura de la población bajo estudio.
- Ψ Permite definir problemas y potencialidades. Profundizar en los mismos y establecer ordenes de importancia o prioridades, como así también que problemas son causa de otros y cuales consecuencias.
- Ψ Gracias a este se puede diseñar estrategias, identificar alternativas y decidir acerca de acciones a realizar.
- Ψ Ayuda a planificar, ejecutar y evaluar acciones concretas en el proceso educativo, que respondan a la realidad, necesidades, intereses y problemas del estudiantado, docentes, familia, etc.

Instrumento para el diagnóstico de las conductas agresivas

Para diagnosticar las conductas agresivas dentro del salón de clase existen varias técnicas e instrumentos que se podrían utilizar, entre estos están la observación no estructurada, la entrevista, cuestionarios, escalas.

Para el diagnóstico del presente trabajo de investigación se utilizará el cuestionario de Agresividad A-Q de Buss y Perry (1992), el cual se describe a continuación.

El cuestionario de Agresividad A-Q de Buss y Perry (1992) versión original de 40 ítems, ampliamente reconocido por sus niveles de confiabilidad y validez. Mide cuatro factores de agresión:

Ψ **Factor I: agresividad física.** Formado por los ítems: 1, 5, 9, 13, 14, 17, 21,22, 24, 27, 29, 30, 34, 37 y 38.

Ψ **Factor II: agresividad verbal.** Constituido por los ítems: 3,6 4, 8, 11, 12,18, 19, 25, 31, 33, 35 y 40.

Ψ **Factor III: ira.** Los ítems que lo forman son: 2, 7, 10, 15, 16, 23 y 32.

Ψ **Factor IV: hostilidad.** Consta de los ítems: 20, 26, 28, 36 y 39.

Los factores I y II constituirían el componente instrumental de la agresividad, es decir, el elemento proactivo con sus dos posibles formas de manifestación. La hostilidad, conformaría el componente cognitivo, a través del cual se activan los procesos intencionales de atribución de significados y por último, la ira que se englobaría dentro del componente emocional y afectivo que impulsa ciertas conductas y sentimientos y que una vez activada alimenta y sostiene la conducta incluso más allá del control voluntario. Está orientada a modificar la situación o a liberar la frustración, aunque no sea una conducta deseable. Así, la agresividad viene a ser el resultado de una compleja secuencia asociativa en la que influirían procesos

conductuales, cognitivos y de aprendizaje, además de procesos emocionales y biológicos (López, Sánchez, Pérez y Fernández, 2008) en M.C. López del Pino et al. (2009 p. 81).

DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA.

Estratégica psicoeducativa

Es un proceso que permite brindar a los participantes de la estrategia, la posibilidad de desarrollar, y fortalecer su capacidad para afrontar las diversas situaciones de un modo más adaptativo.

De esta manera la estrategia es el conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento, según Andrea Fiorenza y Giorgio Nardone 2004 (en Farez& Trujillo, 2013) “es un conjunto de tácticas y maniobras ordenadas con el fin de alcanzar el objetivo prefijado y que se reajusta progresivamente para llegar a un alto grado de precisión, eficacia y eficiencia”.

Continuando con lo antes expuesto, cabe señalar que existen algunas formas de realizar una intervención psicopedagógica. Baltes, Balter y Danish (en Vera Márquez, 2003) indican:

Preventiva. Anticiparse a situaciones de dificultades y desadaptaciones.

Correctiva. Cumplir propósitos paliativos en las disfunciones de un proceso.

Enriquecedora. Generar procesos de desarrollo humano que involucren a todos los participantes.

En los grupos se imparte Psicoeducación específica en la que se integran técnicas terapéuticas y recursos de autoayuda. La psicoeducación, instruye acerca de los mecanismos que desencadenan y mantienen los cuadros de ansiedad y permite a los pacientes reinterpretar sus síntomas físicos a la luz de la nueva información.

Principios de la orientación psicopedagógica

Para Bisquerra Alsina, 1998 y otros autores como Martínez Clares, 2002 y Santana Vega, 2003 (en (Erausquin , Denegri, & Michele, 2014)), delimitan los siguientes cuatro principios centrales, reguladores de la Acción Psicoeducativa, capaces de guiar, a su juicio, la intervención en el campo.

- Ψ **Principio antropológico.** Subyace la concepción del orientador del otro como ser humano y su libertad, dentro de sus limitaciones y condicionamientos ambientales. Las necesidades humanas son el fundamento de la orientación. Se basa en el hecho de que las personas necesitan ayuda y que ello aumenta en la vida contemporánea, por su grado de complejidad. El individuo no puede resolver los problemas por sí solo y necesita asistencia organizada socialmente.
- Ψ **Principio de prevención.** Concepto proveniente del área de la salud mental, de la teoría de la crisis, de gran importancia en la educación, si se propone favorecer el desarrollo integral de la persona. Constituye el nivel proactivo de la intervención, que se anticipa a las situaciones que pueden obstaculizarlo, tratando de impedir que los problemas se presenten o estar preparados para lograr que los efectos sean menores.
- Ψ **Principio de desarrollo.** Considera al individuo como un ser en continuo proceso de crecimiento. La educación es el desarrollo del potencial de la persona, que debe ser suficientemente activado y generado, a través de escenarios propiciadores de cambios.
- Ψ **Principio de acción social.** El orientador es un agente de cambio. La intervención es ecológica, se realiza en un contexto social determinado y apunta a su conocimiento y transformación. (11-12)

Una alternativa de solución que brinda la escuela, es la intervención educativa a través de la creación de proyectos que sistematizan y estructuran un conjunto de acciones conducentes al diseño, aplicación, desarrollo y evaluación de dicha intervención, en nuestro caso, desde un

plano psicoeducativo con el fin de solucionar o reducir la problemática diagnosticada. Para ello se presenta la siguiente estrategia psicoeducativa de educación emocional.

Educación emocional

Al hablar de educación emocional, se hace referencia a que es una capacidad que se aprende y que tiene por finalidad aumentar el bienestar personal y social.

El Informe Delors UNESCO (2013) afirma que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. Este informe fundamenta la educación del siglo XXI en cuatro ejes básicos que denomina los cuatro pilares de la educación:

- Ψ Aprender a conocer y aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de toda la vida.
- Ψ Aprender a hacer para capacitar a la persona para afrontar muchas y diversas situaciones.
- Ψ Aprender a ser, para obrar con autonomía, juicio y responsabilidad personal.
- Ψ Aprender a convivir, a trabajar en proyectos comunes y a gestionar los conflictos (p. 5).

Según Bisquerra 2000 (en Vivas, 2003) define la educación emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (p. 243).

Se concibe a la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra Alzina, 2003). Es decir, la educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital, se propone optimizar el desarrollo humano tanto personal como social; o, dicho de otra manera: plantea el desarrollo de la personalidad integral del individuo.

Su importancia debe ser contemplada como un contenido más a educar para favorecer el desarrollo integral de las personas. La educación no es una tarea fácil y menos en las primeras edades en la que los niños y niñas necesitan la ayuda del educador o educadora. No es tan sólo un reto para la escuela educar emocionalmente a los niños/as, sino que también lo es educar a todos aquellos agentes, tanto maestros, como familiares, monitores, entre otros, que se encargan de favorecer el crecimiento personal de estos niños y niñas, adolescentes y jóvenes.

El papel docente en la educación emocional

El docente en su papel de guía lleva implícito un compromiso ya que su labor diaria enfrenta a un número de personas únicas e irrepetibles, con la responsabilidad de formarlas como individuos autónomos, seguros de sí mismos y autorregulados; tomando como elemento importante el desarrollo de la Educación Emocional de cada uno de ellos en el salón de clase.

Las maestras y los maestros dentro de su labor diaria, tienen una serie de funciones orientadoras, según Pereira 2007 (en Calderón, González, Salazar, & Washburn, 2014) una de estas es planificar y realizar actividades que estimulen el desarrollo integral de sus estudiantes, sin centrarse solo en el aspecto intelectual, así como ofrecer espacios para que la población estudiantil pueda auto conocerse. Se visualiza, entonces, cómo el personal docente adquiere un

papel protagónico en la educación integral de sus estudiantes, al poder modelar, enseñar y entrenar a estos en habilidades que serán importantes para el resto de su vida.

Por otro lado, en todos los tiempos, el maestro ha constituido un modelo a seguir para sus alumnos, por lo tanto, la manera en que maneje sus emociones se constituye en un marco de referencia para los alumnos. Martín y Bock (en Vivas García, 2003) al respecto afirman que: Los alumnos que tienen profesores inteligentes, desde el punto de vista emocional, disfrutan asistiendo a la escuela, aprenden sin pasar miedo alguno y van edificando una sana autoestima. Pero, sobre todo, la postura humana del profesor trasciende a ellos.

A manera de resumen se puede decir que gran parte del fracaso escolar de los alumnos no es atribuible a una falta de capacidad intelectual, sino a dificultades asociadas a experiencias emocionalmente negativas que se expresan en comportamientos problemáticos, conflictos interpersonales y demás, es así que el propio convencimiento del profesorado en lo que hace, es un poderoso recurso para ganar la actitud de los y las educandos, de manera tal que, si el maestro o maestra persigue realmente incidir de manera positiva en sus educandos debe procurar ganar de manera simultánea tanto la “razón” como el “corazón” de estos, de lo contrario sus esfuerzos estarán propensos al fracaso.

Principios de la educación emocional

La educación emocional ha de entenderse como un elemento imprescindible para la promoción de una personalidad integral. A partir de las aportaciones de Bisquerra 2000, 2002 se destacan los principios siguientes (en Vivas, 2003):

- Ψ El desarrollo emocional es una parte indisociable del desarrollo global de la persona: se concibe a la persona como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu. En ese sentido, la educación debe atender a la educación de los sentimientos,

en función de desarrollar y recobrar la capacidad de identificar los propios sentimientos, así como de expresarlos en forma auténtica y adecuada.

- Ψ La educación emocional debe entenderse como un proceso de desarrollo humano, que abarca tanto lo personal como lo social e implica cambios en las estructuras cognitiva, actitudinal y procedimental.
- Ψ La educación emocional debe ser un proceso continuo permanente que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente.
- Ψ La educación emocional debe tener un carácter participativo porque requiere de la acción conjunta y cooperativa de todos los que integran la estructura académico-docente-administrativa de las instituciones educativas y porque es un proceso que exige la participación individual y la interacción social.
- Ψ La educación emocional debe ser flexible porque cuanto debe estar sujeta a un proceso de revisión y evaluación permanente que permita su adaptabilidad a las necesidades de los participantes y a las circunstancias presentes (p. 33)

ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA BASADA EN LAS COMPETENCIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA DISMINUIR LAS CONDUCTAS AGRESIVAS

Definición de taller

El taller es una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que llegue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva. Es un proceso pedagógico en el cual alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos, el mismo está concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un facilitador o coordinador y un grupo de personas en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico; el coordinador o facilitador dirige a las personas, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres, y su tarea en terreno va más allá de la labor

académica en función de las personas, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan. (Kisnerman, 2015, p.12).

Por lo expuesto, se puede establecer que los talleres educativos son actividades que permiten utilizar un conjunto de estrategias para generar y activar conocimientos previos, que a su vez apoyarán el aprendizaje, la asimilación y la interpretación de información nueva.

Niveles educativos y de asesoramiento

Niveles que intervienen en la propuesta educativa:

Nivel educativo: permite elaborar programas para proporcionar una formación sistematizada y planificada a los adolescentes, con el fin de promover la participación y colaboración de la escuela y la familia. Se pretende ofrecer a las adolescentes técnicas y herramientas necesarias para desarrollar de manera eficaz la capacidad y habilidad de comunicarse asertivamente.

Nivel de asesoramiento: facilita a los adolescentes, pautas de funcionamiento para la dinámica escolar y familiar, así como potenciar las competencias básicas de aquellos adolescentes en las que algún momento determinado se altera su ciclo vital por alguna situación concreta.

Esta propuesta educativa se basa en los siguientes modelos y algunos principios básicos que permiten de una u otra manera vincularse con la colectividad

Propuesta de intervención psicoeducativa.

PROGRAMA DE TÉCNICAS BASADO EN INTELIGENCIA EMOCIONAL PARADISMINUIR COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO A, DE LA ESCUELA 18 DE NOVIEMBRE.

Presentación

El comportamiento agresivo de los estudiantes es un fenómeno que se encuentra latente en los establecimientos educativos, manifestándose en conductas que no favorecen el ambiente escolar y mucho menos el proceso enseñanza aprendizaje deteriorando las habilidades de los estudiantes de socializar y resolver sus conflictos a través de métodos más apropiados

El presente programa se basa en técnicas de Inteligencia Emocional, la cual se conoce como una capacidad mental muy general que, implica la habilidad de razonar, planear, resolver problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y aprender de la experiencia, refiriéndose básicamente a la capacidad de comprender nuestro entorno, mas no es un mero aprendizaje estrictamente de la academia, sino una habilidad para superar pruebas. González Urbaneja, 2011.

Con el objetivo de proporcionar a las estudiantes alternativas para resolver sus comportamientos agresivos en el ambiente escolar especialmente dentro de las aulas. Las principales técnicas incluyen, el reconocimiento y manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Por lo que se diseña la presente propuesta, el mismo que está dividido en 5 grandes grupos (autoconciencia, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales), los cuales se encuentran divididos en cinco talleres cada categoría, sumándose así mismo las actividades de sensibilización y pre-test, una actividad de cierre y por último clausura y validación de la propuesta con la aplicación del pos-test. Se hace la presentación oficial de este trabajo científico y pre-experimental con la intención de que beneficie a la

comunidad universitaria y a la institución educativa donde fue aplicada con la finalidad de que pueda ser utilizada, adaptada y mejorada de acuerdo a las necesidades del lector.

Objetivos:

General

- Ψ Disminuir los comportamientos agresivos de los estudiantes de décimo años párelo A, mediante el desarrollo de la inteligencia emocional

Específicos

- Ψ Lograr que los estudiantes reconozcan e identifiquen las emociones presentes en ellos y en los demás.
- Ψ Fortalecer en los estudiantes la automotivación.
- Ψ Conseguir en los estudiantes la autogestión emocional.
- Ψ Generar en los adolescentes comportamientos adecuados mediante el desarrollo de las habilidades sociales.

Justificación:

La agresividad es un problema común en todas las instituciones educativas, se presenta y afecta al niño en el ambiente escolar, social y en entorno que lo rodea. Es por esto que la presente propuesta se explica debido a que la presencia de conductas agresivas en su mayoría se debe ala ausencia o falta de control emocional, por tal motivo se vio la necesidad de crear un programa de inteligencia emocional con el cual se pretende mejorar la convivencia en la institución educativa, beneficiando a los estudiantes inmersos en dicho estudio. Siendo esta de carácter psicoeducativa tomando en cuenta las variables de estudio y análisis previo de la población. Donde el estudiante trabajará con la ayuda del investigador y el propósito de cumplir los objetivos establecidos.

Metodología

La propuesta de intervención psicoeducativa realizada en la escuela 18 de Noviembre, fue basado en el método científico al analizar dos variables como objeto de estudio, inteligencia emocional y conducta agresiva, es de tipodescriptivo-explicativo debido a que se detalla minuciosamente el desarrollo de cada una de las actividades y sus objetivos o metas a alcanzar, que permiten entender el porqué del uso de ésta estrategia.

Frente a esta realidad se ha planteado el presente programa con 28 actividades basado en los componentes de la inteligencia emocional con el objetivo de proporcionar a las estudiantes alternativas para resolver sus conflictos de violencia especialmente dentro de las aulas. Las principales técnicas incluyen a los componentes de la inteligencia emocional que son: conocimientos de sí mismo, control de las propias emociones, automotivación, reconocimiento de las emociones ajenas y las habilidades sociales.

A continuación, se detalla en la matriz la planificación realizada de manera general de cada taller, con sus respectivos objetivos, procedimientos, materiales y tiempo a utilizarse en cada taller. Finalmente se explica de manera más detallada cada uno de los talleres de forma individual. Los talleres se llevarán a cabo en base al esquema que se detalla a continuación.

Sesión: #

Actividad:

Objetivo:

Tipo de programa/ terapia:

Forma de aplicación:

Duración de la sesión:

Recursos:

Humanos:

Materiales:

Procedimiento:

- Ψ Bienvenida
- Ψ Dinámica de autoconocimiento
- Ψ Desarrollo de la actividad
- Ψ Diario de las emociones
- Ψ Cierre
- Ψ Despedida

Anexos:

VALIDAR LA EFECTIVIDAD DE LA ESTRATEGIA APLICADA

Definición de evaluación

La evaluación de programas es un proceso sistemático, implícito en el desarrollo del programa y presente en todas las fases de su aplicación. Juste (1992) la considera como un proceso sistemático, diseñado de forma intencional y técnicamente para recoger información rigurosa (valiosa, válida y fiable), cuyo objetivo en el proceso educativo es el de proporcionar un análisis científico de la información durante la recogida, análisis e interpretación de la información.

Definición de pre-test.

El pre test tiene dos propósitos; establecer un rapport básico que ayudará a facilitar el proceso de prueba, tiene el fin de comunicarle al paciente la naturaleza de los procedimientos de prueba, es necesario enfatizar la confidencialidad de los resultados

Definición de pos-test.

Post-Test. Representa la oportunidad para corroborar hipótesis generales del curso de la prueba. La meta consistiría en producir datos que aumenten la calidad de los resultados de la prueba. Durante el periodo post prueba pueden aminorarse los temores o al menos confrontarlos. (Díaz, 2011, p.14).

La evaluación de los talleres se llevará a cabo de acuerdo a diferentes actividades planteadas en cada uno de los talleres que serán diseñados y desarrollados en la Escuela de Educación Básica “18 de Noviembre” de la Ciudad de Loja, en el periodo 2017-2018. A los estudiantes de décimo año paralelo “A”.

f. METODOLOGÍA

Descripción de la investigación.

El diseño de investigación es pre-experimental, debido a que se hará un primer acercamiento al problema de las conductas agresivas, durante el proceso al inicio se aplicará un instrumento para poder evidenciar la dificultad, a la par de ello se implementará en el aula un programa para el desarrollo de inteligencia emocional y este será evidenciado a través de la aplicación de un post instrumento, desde un enfoque cuali-cuantitativo, porque a partir de la información recolectada por medio del cuestionario de agresividad Q-A de Buss y Perry se podrá realizar un análisis estadístico el cual se complementará con la interpretación cualitativa de los tipos de conductas agresivas en los adolescentes así como también la eficacia de una estrategia de intervención psicoeducativa constituida a partir de los componentes de la inteligencia emocional

En correspondencia con el paradigma que guía la investigación, el tipo de investigación parte desde lo empírico al contemplar el contacto con los sujetos sociales (intercambio verbal directo o indirecto) para conocer sus experiencias, vivencias, opiniones y valoraciones relacionadas con el objeto de estudio.

Desde lo empírico se emplea la modalidad descriptiva y explicativa; su propósito es caracterizar un determinado fenómeno, especificar sus propiedades, rasgos o tendencias, trata de descubrir por qué ocurren o han ocurrido determinados fenómenos. Para ello por lo general es necesario medirlo de alguna forma a través de una variable con el objetivo de medir los tipos de conductas agresivas que va a permitir proponer un sistema de acciones para el proceso correctivo-educativo de los escolares estudiados

Escenario

Como escenario de actuación se seleccionó la Escuela “18 de Noviembre”, la cual cuenta con los años de escolaridad básica y media. Cuenta con 1200 estudiantes. En la jornada matutina ofrece sus servicios desde inicial hasta el séptimo año de educación general básica y en la jornada vespertina desde octavo hasta décimo año de educación general básica. La institución educativa cuenta con personal docente conformado por la Directora, sub directora (sección vespertina), un inspectores generales, una psicóloga educativa y 30 docentes.

Muestra

Se tomará como muestra a los estudiantes del décimo año paralelo “A” de educación general básica, que corresponden a 23 estudiantes, mismo que fueron seleccionados a través del método no probabilístico, bajo criterios personales de la investigadora, además del método aleatorio simple con los siguientes criterios de inclusión:

- Ψ Los estudiantes seleccionados poseen alrededor de 13 a 15 años de edad, ubicándose en la etapa de la adolescencia, edad oportuna donde existe mayor caso de conductas agresivas.
- Ψ El estudio se realizará con la autorización de la directora de la institución educativa.
- Ψ La investigación se llevará a cabo bajo la coordinación y supervisión del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la institución educativa y el director de tesis.

Métodos y técnicas empleados.

En las investigaciones se hace necesario imprimir un carácter científico para lo que es imprescindible la aplicación de métodos y técnicas que contribuyen a validar los resultados obtenidos.

Los métodos son las formas de abordar la realidad, de estudiar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, con el propósito de descubrir la esencia de los mismos, así como sus relaciones, apoyados en las técnicas, que constituyen la herramienta fundamental para la recogida, del procesamiento y el análisis de datos.

Así desde el nivel teórico se asumen como métodos para la investigación:

Ψ *El análisis-síntesis*: es el proceso del pensar o de la descomposición real de un todo en sus partes, pues es necesario analizar las distintas acepciones que existen sobre las conductas agresivas, localizadas en la bibliografía para luego realizar reflexiones generales que posibilitaron la fundamentación del tema y la conformación del posicionamiento científico.

Ψ *El método de inducción- deducción* abre camino al estudio las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año que oscilan entre 13 y 15 años los cuales fueron seleccionados debido a los cambios en los diferentes aspectos en los que se desarrollan, elementos sociales de la vida, desde sus aspectos generales hasta los singulares, que analizan las particularidades, especificidades de las alteraciones en los escolares estudiados y como los componentes de la inteligencia emocional permiten la disminución de las conductas agresivas.

Ψ *El método Hermenéutico*: a través de las explicaciones realizadas por la investigadora y de la medición de la intensidad y tipos de conductas agresivas se pretende que la aplicación de la estrategia de intervención psicoeducativa sirva eficientemente para disminuir las conductas agresivas de los estudiantes investigados.

Desde el nivel práctico:

Ψ El método de observación que estará puesto en marcha desde el primer momento en el que se tiene un acercamiento con los escolares, lo cual dará datos importantes para el

problema en relación a la magnitud y frecuencia con la que se presenta y así mismo para el uso adecuado de la estrategia psicoeducativa la cual permitirá evaluar la predisposición de los escolares y la ejecución de los mismos.

Ψ La aplicación de la estrategia psicoeducativa en base a las competencias de la inteligencia emocional, la cual permitirá que los estudiantes interactúen entre sí, buscando disminuir las conductas agresivas.

Instrumento empleado.

Cuestionario de Agresividad A-Q de Buss y Perry (1992).

El cuestionario de agresividad de Buss y Perry (1992) ha sido uno de los instrumentos más utilizados en los últimos años en la investigación de la conducta agresiva. Este cuestionario se desarrolla a partir del *HostilyInventory* elaborado por Buss y Durkee en 1957, a fin de medir el nivel de agresividad en los individuos.

En una primera instancia estuvo formado por 75 ítems y proporcionaba una medida general de la agresividad a partir de la puntuación total en el cuestionario y una medida para cada una de las 6 escalas que poseía.

En 1992 Buss y Perry diseñaron el *AgresionQuestionnaire* (AQ), el mismo que contiene algunos ítems del *HostilyInventory* formado por 29 ítems validado en 448 estudiantes con el fin de verificar la estructura de 4 factores o escalas: agresividad física, agresividad verbal, ira, hostilidad, con una escala de Likert de cinco reactivos (completamente verdadero para mí, con valor de 5, bastante verdadero para mí con valor de 4, ni verdadero ni falso para mí con valor de 3, bastante falso para mí con valor de 2, completamente falso para mí con valor de 1).

Procedimientos de la investigación

Para la presente investigación se procederá a solicitar el permiso correspondiente para aplicar los instrumentos de investigación y ejecutar la alternativa de intervención. Además, se

establecerá una carta de compromiso entre la coordinación de la carrera y la dirección del establecimiento para que se dé la apertura y colaboración para realizar el proyecto de investigación.

Para la aplicación de los instrumentos se tiene el siguiente plan de actividades:

Para dar respuesta a la pregunta de investigación y la transformación del objetivo de estudio, se diseñará una estrategia de intervención psicoeducativa en base a los componentes de la inteligencia emocional para disminuir las conductas agresivas en los estudiantes, para ello se tomará en cuenta el siguiente proceso de intervención que contiene las siguientes fases:

Competencias de la Inteligencia Emocional como estrategia psicoeducativa para disminuir la Conducta Agresiva en los estudiantes de décimo año paralelo A de la Escuela de Educación Básica 18 de Noviembre.

Fase No. 1: Diagnóstico de necesidades educativas.

Se procederá a la aplicación del instrumento de diagnóstico que en este caso ha de consistir en **Cuestionario de Agresividad A-Q de Buss y Perry (1992)**. Inmediatamente se procederá a su respectiva calificación para poder determinar con datos verídicos la presencia de comportamientos agresivos y establecer la estrategia metodológica basada en la intervención psicoeducativa de las competencias de la inteligencia emocional.

Fase No. 2: Elaboración de la propuesta o estrategia.

A partir de la problemática determinada por los procesos de diagnóstico se procederá a fijar la estrategia de contingencia. De igual manera se procederá, en este punto, a establecer condiciones entre la directiva de la institución donde se llevará a cabo la presente investigación y el investigador que permitan el desarrollo adecuado de la presente, haciendo énfasis en los beneficios que se lograran en ambas partes.

Fase No. 3 Ejecución de la estrategia psicoeducativa

Una vez concretada la estrategia seleccionada se procederá a la organización y ejecución de la misma, con el objetivo de remediar en medida de lo determinado por los objetivos de la investigación las problemáticas observadas precedida por la aplicación del pre test. El taller, instrumento seleccionado se impartirá en tres momentos diferentes.

- Ψ Primer momento: estará dedicado a la introducción del tema a tratar
- Ψ Segundo momento: se desarrollarán los contenidos propios del taller agregando la utilización de técnicas participativas como dinámicas de grupo y de instrumentos como pancartas, papelógrafos, presentaciones, etc.
- Ψ Tercer momento: reflexión y evaluación del taller.

Etapa No. 4 Evaluación

El programa de intervención será evaluado continua y permanentemente al final de cada taller y al final de todos los talleres a través del pos test. De modo que se obtengan datos en los cuales basar las conclusiones de todo el proceso de intervención

Recursos

7.1 Humanos

El personal humano que participa en la investigación son los siguientes:

- Ψ Investigadora
- Ψ Directora de la Escuela de Educación Básica 18 de Noviembre.
- Ψ 23 escolares de décimo año de básica “A”.
- Ψ Docente a cargo del grado.
- Ψ Psicóloga del DECE

7.2 Materiales

Los materiales que se utilizaran para la recopilación de la información necesaria para el desarrollo del presente proyecto investigativo son los siguientes:

- Ψ Copias de los cuestionarios de las encuestas aplicadas
- Ψ Computadora
- Ψ Impresora
- Ψ Flash Memory
- Ψ Esferos
- Ψ Cámara fotográfica

7.3 Institucionales

- Ψ Documentos suministrados por la Escuela de Educación Básica 18 de Noviembre
- Ψ Bibliotecas públicas y biblioteca de la Universidad Nacional de Loja.

g. CRONOGRAMA

TIEMPO	2017																2018																																											
	Abr				May				Jun				Jul				Ago				Nov				Dic				Ene				Feb				Mar				Abr				May				Jun				Jul							
ACTIVIDADES	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	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Selección del tema, desarrollo de problematización, formulación de objetivos	■	■	■																																																									
Consultas bibliográficas para el Marco teórico				■	■																																																							
Redacción de la metodología preparación de técnicas y selección de Instrumentos de investigación						■	■																																																					
Planificación de la propuesta de intervención.								■	■	■																																																		
Elaboración de cronograma, presupuesto, bibliografía y anexos									■	■	■	■	■	■																																														
Presentación del proyecto de tesis, solicitud pertinencia del proyecto													■	■	■	■	■	■																																										
Designación de director de tesis																			■	■																																								
Construcción de preliminares. Elaboración de la revisión de literatura.																				■	■	■	■																																					
Normas APA. Correcciones de la Revisión de literatura																				■	■	■	■																																					
Construcción de materiales y métodos para la investigación																					■	■	■	■																																				
Aplicación de la propuesta de intervención																									■	■	■	■																																

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

N° de Aspectos	CONCEPTO	GASTOS
	INGRESOS	
	Aportes personales del estudiante para investigar	
1	Diseño del proyecto	150
2	Desarrollo de la investigación	1.240
	GASTOS CORRIENTE/GASTOS	1.390
	BIENES Y SERVICIOS DE CONSUMO	
3	Material de Oficina (Computadoras, Flash memory, hojas)	800
4	Uso del Internet	50
5	Impresión	30
	Servicios generales	
6	Difusión del taller, información, publicidad	40
7	Transporte	20
8	Materiales didácticos	100
9	Libros (bibliografía)	200
	TOTAL DE INGRESOS Y GASTOS	1.240

i. BIBLIOGRAFÍA

Alcázar Miguel Ángel, Verdejo Antonio, Bouso José Carlos y Bezos Laura, 2010.

Neuropsicología de la Agresión Impulsiva. *Rev Neurol.* 291-9.

Recuperado de:

<https://www.google.com.ec/url?Sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahukewim3pshh6jkahvdwhokhsrychiqfggbmaa&url=http%3A%2F%2Fwww.ncbi.nlm.nih.gov%2Fpmc%2Farticles%2FPMC2667097%2F&usq=afqjcnfic4dkgqgp7nam0g7ecmsnpyyd7q&cad=rja>

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2667097/>

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2667097/>

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2667097/>

Anderson Craig, Bushman Brad. "Human Aggression" Iowa State University.

Estados Unidos. 2002. Páginas 51. Artículo recuperado de:

<http://public.psych.iastate.edu/caa/abstracts/2000-2004/02ab.pdf>

Arduin y Bustos. 2003. XI Congreso Mexicano de Psicología Social Recuperado

de:

<https://books.google.com.ec/books?Id=1wkdaniisnwc&dq=la+hostilidad>

[+se+define&source=gbs_navlinks_s](https://books.google.com.ec/books?Id=1wkdaniisnwc&dq=la+hostilidad)

Aggression. Los Angeles: Roxbury. *Criminological Theory* Pastto Present. 21-32.

Bandura A. 1979. *The Social Learning Perspective: Mechanisms of*

Berkowitz L. 1996. *Agresión, Causas, Consecuencias y Control*. Págs. 480

Bernal, Elisenda; Decesaris, Janet Ann; 2006. *Palabra por palabra: Estudios*

ofrecidos a Paz Battaner. 245 págs.

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 27.

Cabello Salguero, M. J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Dialnet*.

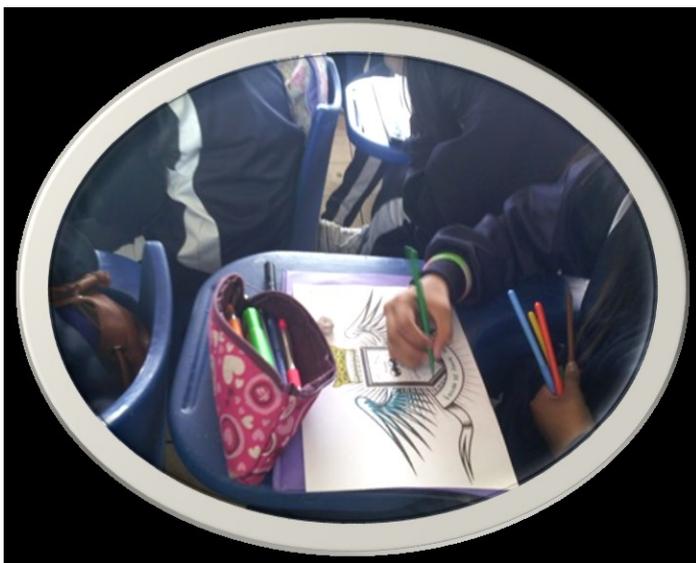
Calderón Rodríguez, M., González Mora, G., Salazar Segnini, P., & Washburn Madrigal, S. (2014). El papel docente ante las emociones de niños y niñas de tercer grado. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5.

- Carrasco Ortiz, M. Á., & González Calderón, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *UNED*, 8.
- Chapi Mari, J. L. (15 de Marzo de 2012). *Una revisión psicológica de las teorías de la agresividad*. Obtenido de Una revisión psicológica de las teorías de la agresividad: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol15num1/Vol15No1Art5.pdf>
- Chóliz Montañés, M. (2005). Psicología de la emoción: El proceso emocional. En M. Chóliz Montañés, *Psicología de la emoción: El proceso emocional* (págs. 4-6). Valencia.
- Crichards. (2013). Fisiología de las emociones. *Neuro Ciencias*.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Redalyc.org*, 11-13.
- Erausquin, C., Denegri, A., & Michele, J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectiva en el análisis y construcción de prácticas y discursos. *Material didáctico sistematizado*, 11-12.
- Extremera, N. (2003). *El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey y su validez predictiva en muestras españolas*. Madrid: Universidad de Málaga.
- Farez, P., & Trujillo, P. (2013). Estrategias psicoeducativas cognitivo-conductual para desarrollar habilidades sociales en la resolución de conflictos. En P. Farez, & P. Trujillo, *Estrategias psicoeducativas cognitivo-conductual para desarrollar habilidades sociales en la resolución de conflictos* (págs. 72-73). Cuenca .
- Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía . (12 de Enero de 2011). *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza* . Obtenido de Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza : <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>
- Fernández-Berrocal, P. y. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. . Revista Iberoamericana de Educación.
- Formación PDI. (2014). Toma de decisiones y solución de problemas. *Servición Unileon.es*, 4.
- Gardner, H. (2001). Inteligencias múltiples . En H. Gardner, *Inteligencias múltiples* (págs. 223-226). Barcelona: PAÍDOS.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Nueva York: Kairós.
- González Urbaneja, I. (2011). La Inteligencia . *La página de los jueves*, 5.
- Gutiérrez Díaz, A. (2013). Toma de decisiones . *Centro Cultural Itaca. S.C.*, 5.
- Gutiérrez Hernández, G. (3 de Marzo de 2014). *Gestiopolis*. Obtenido de Gestiopolis: <https://www.gestiopolis.com/teoria-de-la-toma-de-decisiones-definicion-etapas-y-tipos/>
- Hartley, D. (2003). *Instrumentalización de la expresividad en educación*. British.
- Inglés, C. J., Torregrosa, M. S., & García-Fernández, J. M. (2014). *Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia* . *European Journal of Education and Psychology*.

- López Briceño , P. (02 de junio de 2011). *Neuropsicología del aprendizaje*. Obtenido de Neuropsicología del aprendizaje: <http://neuropsicologiadelaaprendizaje.blogspot.com/2011/06/fundamentos-fisiologicos-de-las.html>
- Lorenz, R. (1996). *El comportamiento animal y humano*. Barcelona: Plaza y Janes.
- Martínez Percy, A. M. (2013). La inteligencia emocional: una herramienta necesaria para el liderazgo. *Revista de investigación UNAD*, 153-154.
- Muñoz Justicia , J. (1988). Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental. En J. Muñoz Justicia, *Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental* (págs. 25-26). Barcelona: Universidad Atónoma de Barcelona.
- Muñoz Prieto, M. M. (2009). Incidencia del acoso escolar en alumnos de cuarto y sexto de educación de primaria en colegios de la ciudad de Vigo. En M. M. Muñoz Prieto, *Incidencia del acoso escolar en alumnos de cuarto y sexto de educación de primaria en colegios de la ciudad de Vigo* (pág. 45). Salamanca : Universidad de Salamanca.
- Muñoz Vivas, F. (2000). *Adolescencia y agresividad*. Madrid: Universidad Complutense.
- Núñez Cubero, L., Bisquerra, R., & González Monteagudo, J. (2013). *El papel de la institución educativa en la educación emocional*. Barcelona: Ariel.
- Pacheco, N. E., & Fernández-Berrocal, P. (2004). *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. Malaga: Facultad de Psicología Universidad de Málaga.
- Pérez Porto , J., & Gardey, A. (2010). *Definición. de*. Obtenido de Definición. de: <http://definicion.de/toma-de-decisiones/>
- R, G. (2002). La Agresividad. *APSIQUE*, 3.
- Rivas , J. L. (2011). Desarrollo de la inteligencia . *Crecer- inteligencia* , 20.
- Rodríguez Sutil , C. (2013). Teoría relacional de las emociones . *Clínica e investigación relacional* , 11.
- Teijido Pérez, M. M. (2015). La Inteligencia Emocional. *Redem.org*, 19-20.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de. *Redalyc.org*, 3-4.
- UNESCO. (2013). Una mirada actual a la educación encierra un tesoro. . *Investigación y prospectiva en educación UNESCO. Contribuciones temáticas*, 3-4.
- Universidad Politécnica de Valencia. (2012). *Inteligencia Emocional*. Valencia.
- Universidad Polotécnica de velncia . (2012). *Inteligencia emocional* . Valencia .
- Uribe, S., & Henao, N. (2015). La inteligencia emocional en la toma de decisiones. 4.
- Vera Márquez , Á. (2003). Intervención Psicoeducativa . *Psicología de la Educación* , 3-4.
- Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Redalyc.org*, 3-4.

13.Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	5 4 3 2 1
14.Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	5 4 3 2 1
15.Soy una persona apacible.	5 4 3 2 1
16.Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	5 4 3 2 1
17.Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	5 4 3 2 1
18.Mis amigos dicen que discuto mucho.	5 4 3 2 1
19.Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	5 4 3 2 1
20.Se que mis amigos me critican a mis espaldas.	5 4 3 2 1
21.Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	5 4 3 2 1
22.Algunas veces pierdo los estribos sin razón.	5 4 3 2 1
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	5 4 3 2 1
24.No encuentro ninguna buena razón para pegarle a una persona.	5 4 3 2 1
25.Tengo dificultades para controlar mi genio.	5 4 3 2 1
26.Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.	5 4 3 2 1
27.He amenazado a gente que conozco.	5 4 3 2 1
28.Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	5 4 3 2 1
29.He llegado a estar tan furioso que he roto cosas.	5 4 3 2 1
30.En ocasiones no puedo controlar las ganas de golpear a alguien.	5 4 3 2 1
31.A menudo discuto con los demás.	5 4 3 2 1
32.Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.	5 4 3 2 1
33.Me pregunto por qué algunas veces me siento tan hostil con lo que me rodea.	5 4 3 2 1
34.Hay gente que me molesta tanto que llegamos a pegarnos.	5 4 3 2 1
35.Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	5 4 3 2 1
36.SÈ que mis amigos hablan de mí a mis espaldas.	5 4 3 2 1
37.He amenazado físicamente a otras personas.	5 4 3 2 1
38.Soy una persona que no suele enfadarse mucho.	5 4 3 2 1
39.Algunas veces siento que la gente me critica a mis espaldas.	5 4 3 2 1
40.Algunos de mis amigos piensan que me enfado fácilmente.	5 4 3 2 1

Evidencia



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	7
La agresividad causas y consecuencias.....	7
Teorías de la conducta agresiva.....	12
Inteligencia emocional.....	21
Desarrollo de la inteligencia	23
Aspectos fisiológicos de las emociones	25
Diagnóstico de los tipos de conductas agresivas.....	36
Principios de la educación emocional.....	42
e. MATERIALES Y MÉTODOS	43
f. RESULTADOS	46
g. DISCUSIÓN	51
h. CONCLUSIONES	56
i. RECOMENDACIONES	57
➤ PROPUESTA ALTERNATIVA	58
j. BIBLIOGRAFÍA	90

k. ANEXOS.....	97
a. TEMA.....	98
b. PROBLEMÁTICA.....	99
c. JUSTIFICACIÓN.....	103
d. OBJETIVOS.....	104
e. MARCO TEÓRICO.....	105
f. METODOLOGÍA.....	144
g. CRONOGRAMA.....	151
h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO.....	153
i. BIBLIOGRAFÍA.....	154
OTROS ANEXOS	157
ÍNDICE.....	160