



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

FACULTAD DE PEDAGOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

**INTELIGENCIA EMOCIONAL: RELACIÓN INTERPERSONAL E INTRAPERSONAL EN
JÓVENES DE BACHILLERATO**

**T E S I S
PARA OBTENER EL GRADO DE**

LICENCIADO EN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA

**PRESENTA
FERNANDA NAYELI GONZÁLEZ ROMO**

**DIRECTOR
DRA. YARALIN ACEVES VILLANUEVA**

**CODIRECTOR
DRA. ARMANDINA SERNA RODRÍGUEZ**

Mexicali, Baja California, México.

Diciembre, 2018

CONSTANCIA DE VOTOS APROBATORIOS

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a todos los alumnos con los que he tenido la oportunidad de interactuar, puesto que, sin ellos esta investigación no habría surgido y también a mis futuros alumnos para que podamos comprendernos y crecer juntos.

A los maestros que tuve que me permitieron experimentar emociones de ira, aversión y tristeza y a aquellos que me mostraron el camino para dar siempre lo mejor de mí y que me permitieron experimentar emociones de alegría.

Les dedico este trabajo a los maestros y futuros maestros, para que no nos demos por vencidos ante nuestras emociones que experimentamos en nuestra vida personal y profesional.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia por el apoyo que me dio para realizar esta investigación, motivándome y amándome en todo momento, enseñándome, guiándome en práctica mi inteligencia emocional y en siempre dar lo mejor de mí, de no dejar de superarme y de terminar con mucho entusiasmo lo que una vez empecé.

Agradezco a la Dra. Yaralin Aceves, por ser una maestra ejemplar, llena de valores, virtudes y de Dios. Gracias porque en todo momento mostro comprensión, esfuerzo, paciencia, tolerancia, amor y sobre todo me enseñó a no rendirme, aunque en ocasiones uno no se sienta motivado usted siempre tenía las palabras correctas para motivarme y seguir adelante.

Agradezco a la Dra. Armandina Serna por su dedicación y esfuerzo en sacar lo mejor mí, de hacerme ver que uno tiene potencial para realizar investigaciones que son guías para realizar grandes cambios en nuestro entorno.

Agradezco a Dios por poner a las personas correctas en mi vida y en mi carrera, por iluminarme y guiarme en cada paso de mi vida. Por mostrarme el camino que he de seguir en mi vocación docente y lo que he de hacer para ser una maestra que deje huella y aprendizajes significativos.

RESUMEN

El presente estudio de investigación es titulado “Inteligencia emocional: relación interpersonal e intrapersonal en jóvenes de bachillerato”; fue realizado en el Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios no. 21 del municipio de Mexicali, Baja California, México, la investigación fue efectuada en el periodo de febrero a mayo del 2016. Su objetivo es intervenir a un grupo de jóvenes del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 21 (CBTIS No.21) y determinar cómo controlan sus emociones en los horarios de clase. El método seleccionado para la investigación es mixto de tipo no experimental. Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron la encuesta y la entrevista, se aplicó el Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples de Roberto Kertész y para la realización de la entrevista se utilizó una guía de preguntas. Se aplicó a una población de estudiantes de cuarto semestre, tomando como muestra a 25 alumnos (8 mujeres y 17 hombres) entre los 16 y 17 años de edad. Los resultados obtenidos en el diagnóstico muestran que los jóvenes muestran interés en su relación intrapersonal nivelándose con los resultados de la relación interpersonal, en ambos sexos, sin embargo, existen ciertos factores que intervienen y dificultan las relaciones. Los jóvenes, ante estas dificultades, mencionaban que prefieren no relacionarse con personas que no buscan llegar a un acuerdo mutuo, dominándolos tres emociones en particular: alegría, ira y aversión. Con la finalidad de cumplir amenamente con el objetivo planteado, se desarrolló una intervención enmarcada en el modelo de programas mediante un taller en donde se abordan temas sobre competencias sociales y emocionales de Daniel Goleman.

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTOS.....	4
RESUMEN.....	5
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	10
1.1. Caracterización del contexto en que se ubican las prácticas profesionales.....	10
1.1.1 Nombre y ubicación.	10
1.1.2 Funciones o actividades que se realizan.....	10
1.1.3 Recursos materiales y humanos.....	12
1.2 Antecedentes	18
1.3 Planteamiento del problema	18
1.3 Objetivos	19
1.4 Justificación	20
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN.....	23
2.1 Inteligencia emocional	23
2.1.1 Definiciones de inteligencia emocional.....	24
2.1.2 Modelos de inteligencia emocional.	25
2.1.3 Desarrollo de la inteligencia emocional.	27
2.2 Teorías del desarrollo del adolescente y su relación con la inteligencia emocional.....	31
2.2.1 En la teoría psicoanalista de Freud.....	31
2.2.2 Teoría socio-cultural de Vygotsky.	33
2.2.3 Teoría psicosocial de Erikson.	34
2.2.4 Teoría cognoscitiva de Piaget: Conceptos cognitivos.....	36
2.3 La inteligencia emocional en las relaciones interpersonales en el ámbito escolar	38
2.3.1 Práctica de emociones en el aula.....	40
2.3.2 El docente: promotor de inteligencia emocional.....	42
2.3.4 Programas de tutoría y orientación como estrategia para el desarrollo de la inteligencia emocional.	44
CAPITULO III. METODOLOGÍA	48
3.1 Método	48
3.2 Técnicas de recogida de datos-información.....	48
3.3 Procedimiento	49

3.4 Población	50
CAPITULO IV. RESULTADOS	51
4.1. Diagnóstico: Etapa 1.....	51
4.2. Diagnóstico: Etapa 2.....	55
CAPÍTULO V. PLAN DE INTERVENCIÓN	64
5.1 Descripción del modelo de intervención psicopedagógica	64
5.2 Objetivo de la intervención.....	65
5.3 Cronograma de actividades	65
5.4 Resultados del plan de intervención.....	66
5.5 Análisis comparativo	69
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES.....	72
REFERENCIAS	74
APÉNDICE	79
Apéndice 1. Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples.	80
Apéndice 2. Entrevista.....	84
Apéndice 3. Planeación didáctica del taller “Conexión Emocional”	86
Apéndice 4. Bitácora de la intervención	96
Apéndice 5. Evaluación de la intervención	100

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Inteligencia intrapersonal e interpersonal	51
Gráfica 2. Inteligencia verbal lingüística y visual	52
Gráfica 3. Inteligencia lógico matemático y musical	53
Gráfica 4. Inteligencia corporal	54
Gráfica 5. Actitud del participante al inicio del taller.....	66
Gráfica 6. Aspectos a practicar durante el taller.....	67
Gráfica 7. Satisfacción del taller	68
Grafica 8. Áreas de oportunidad del taller.....	68
Grafica 9. Actitud al término del taller.....	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Áreas específicas que atiende el Programa de Orientación Educativa.....	45
Tabla 2. Asignación de porcentaje a emociones primarias.....	62
Tabla 3. Cronograma de actividades.....	65
Tabla 4. Análisis comparativo.....	69

APÉNDICES

Apéndice 1. Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples.....	81
Apéndice 2. Entrevista.....	88
Apéndice 3. Planeación didáctica del taller “conexión emocional”.....	89
Apéndice 4. Bitácora de la intervención.....	99
Apéndice 5. Evaluación de la intervención.....	103

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. Caracterización del contexto en que se ubican las prácticas profesionales.

El primer acercamiento a la institución educativa se dio como parte de las prácticas profesionales a realizarse del 6to al 8vo semestre de la licenciatura en Asesoría Psicopedagógica. De forma simultánea a las prácticas profesionales, se trabajó la presente investigación ligada a las unidades de aprendizaje: Investigación aplicada a la disciplina, Investigación en la Práctica Docente y Asesoría Psicopedagógica.

1.1.1 Nombre y ubicación.

El Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 21 (CBTIS No.21) se ubica en Calle Río Elota sin número, Colonia Santa María, de la ciudad de Mexicali, Baja California México. Las colonias aledañas oscilan entre viviendas de clase media y comercios.

1.1.2 Funciones o actividades que se realizan.

Tiene como objetivo “Formar bachilleres técnicos que desarrollen, fortalezcan y preserven una cultura tecnológica y una infraestructura industrial y de servicios que coadyuven y satisfagan las necesidades económicas y sociales del país” (DGETI, 2016, “objetivo”, párr.1). La institución brinda a la comunidad en general un servicio educativo en cuanto a educación media superior se refiere, con base a los planes educativos de la Secretaría de Educación Pública para bachillerato general en modalidad escolarizada.

Además, debido a la calidad de sus instalaciones y equipo, participa ocasionalmente como sede de exámenes de oposición para docentes, sede de concursos estatales de

planteles dentro del mismo subsistema, organizador de cursos de verano para la población infantil, así como sede para funciones teatrales de grupos locales.

CBTIS no. 21 es de modalidad bivalente, ya que se puede estudiar el bachillerato al mismo tiempo que una carrera de técnico, las especialidades que ofrece el Instituto son Contabilidad, Laboratorista clínico, Mantenimiento, Electrónica y Meca-trónica.

Ofrece diversos cursos para padres, talleres para alumnos y actividades extra-curriculares, cuenta con buen ambiente entre alumnos y personal docente; el personal recibe por parte de la DGETI las funciones, el modo de organizar y administrar el instituto para que brinde una educación de calidad que beneficie al estudiante al egresar del CBTIS no. 21 ya que es una escuela propedéutica.

Cuando se concluye los 3 años de estudio, se puede ingresar a la educación superior en instituciones universitarias, politécnicas o tecnológicas. Al concluir los estudios el CBTIS no.21 otorga el certificado de bachillerato y una carta de pasante; una vez cubiertos los requisitos correspondientes, el egresado obtiene el título y la cédula profesional de la carrera cursada.

Cuenta con más de 1800 alumnos en ambos turnos, cada grupo cuenta con un tutor responsable de informar al alumnado sobre los cursos que necesita para completar su desarrollo profesional técnico. El centro se preocupa por llevar una relación con el alumno así que trata de crear un ambiente de confianza para que se pueda encontrar una buena interacción entre alumno y el personal docente. Hoy en día el centro cuenta con escasos docentes que puedan brindar ese apoyo para su fortalecimiento, por eso mismo la institución abre sus puertas para aquellas personas

que desean realizar servicios o prácticas profesionales, porque considera importante el desarrollo de sus alumnos.

1.1.3 Recursos materiales y humanos

El centro cuenta con una gran demanda de alumnos, cada semestre cuenta con 10 grupos aproximadamente con un índice de 50 alumnos por grupo, los salones para este gran número de alumnos no son lo suficientemente amplios para la realización de actividades que pudieran fortalecer ciertas temáticas. Cuentan con proyectores, bocinas, y salones donde pueden realizar sus tareas o inquietudes acerca de una asignatura. Podría decirse que el único inconveniente es el tamaño de los salones en relación a la cantidad de alumnos por grupo.

El instituto cuenta con 4 psicólogos, y docentes (tutores) comprometidos en brindar su apoyo para un mejor desarrollo estudiantil; cuenta con áreas deportivas como canchas de baloncesto, futbol rápido, y área de futbol americano, no cuenta con un área específica (salón amplio) para la realización de actividades creativas no digitales, ciertos salones cuentan con proyector, pero no se tiene un amplio espacio para actividades. El instituto brinda apoyo en materiales para el fortalecimiento del desarrollo del adolescente siempre y cuando se mencione con tiempo estimado y esté acorde a los programas de fortalecimiento que ofrece el instituto.

1.2 Antecedentes

A continuación, se presentan los antecedentes de la inteligencia emocional, retomando los principales teóricos e investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y regional.

En la psicología, desde siglos pasados se medía la inteligencia solamente desde el área cognitiva, de acuerdo con Salovey y Sluyter “la dimensión cognitiva incluye funciones como el razonamiento, la memoria, el pensamiento abstracto y el discernimiento” (citado por Fulquez, 2013, p. 45).

Por lo tanto, una primera fase de la inteligencia emocional se remonta a inicios del año 1900 y culminando en la época de los setenta; en este tiempo surgió el enfoque psicométrico de la inteligencia humana y se inicia la aplicación de instrumentos para medir el razonamiento abstracto, dado que la concepción de inteligencia y emoción se concebían como conceptos separados. (Mayer, 2001, citado por Fragoso, 2015).

Culminando la primera fase de la inteligencia emocional, se da inicio a la fase dos, donde se destacan los precursores de la inteligencia emocional con un período de 20 años, en esta fase influye el paradigma cognitivo y el procesamiento de información. Los precursores claves que inspiran para el trabajo de autores sobre inteligencia emocional; son Howard Gardner, inteligencias múltiples y Robert Sternberg, teoría triádica de la inteligencia (Mayer, 2001, citado por Fragoso, 2015).

Retomando uno de los precursores clave en inteligencia emocional, el psicólogo Howard Gardner, 1983 planteó la teoría de inteligencias múltiples, la cual describe la existencia de siete inteligencias: lógica matemática, lingüística-verbal, corporal-kinestésica, musical, visual-espacial, intrapersonal e interpersonal; considerando que la persona posee diversas inteligencias siendo dos de ellas (la inteligencia intrapersonal y la interpersonal) parte de los modelos propuestos sobre inteligencia emocional (Gardner, 2010).

Gardner (2010) menciona que la inteligencia intrapersonal tiene sus orígenes en la vida emocional “sigo pensando que la vida emocional es un ingrediente fundamental de la inteligencia intrapersonal (...) Además, hoy creo que es necesario tener en cuenta las facetas emocionales de cada inteligencia” (Gardner, 2010, p. 64).

Posterior a la teoría de Howard Gardner, se inicia la tercera fase la cual tuvo una duración de tres años, 1990-1993, en donde se crea un impacto en el concepto de inteligencia emocional, por los autores Mayer y Salovey. Durante este período los autores fueron los primeros en publicar artículos sobre inteligencia emocional, donde buscaban explicar el procesamiento de información emocional, proponiendo una definición y modelo trabajo (Mayer, 2001, citado por Fragoso, 2015).

En el momento en que el concepto de inteligencia emocional comienza a ser conocido, se da origen a la cuarta fase: la popularización del concepto. La popularización comienza en 1994 a 1997 con Daniel Goleman. Hasta este periodo el autor realiza afirmaciones sobre el concepto de inteligencia emocional, co-relaciona la inteligencia emocional con los rasgos de la personalidad, hace referencia del concepto con otros similares a él y por último desarrolla y difunde información de instrumentos de auto-informe (Mayer, 2001, citado por Fragoso, 2015).

Daniel Goleman quien apoyado en las investigaciones de los autores Mayer y Salovey realizó el libro “La práctica de la Inteligencia emocional” donde señaló que la inteligencia de la persona va más allá de resultados en test intelectuales, más allá del área cognitiva; menciona que la inteligencia y las capacidades que posee una persona están influenciadas prioritariamente por el control de las emociones (Goleman, 1999).

Posteriormente, en 1997 Bar-On define la inteligencia emocional como un “conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (Extremera y Fernández, s/f, p.11).

(...) el afecto y la cognición pueden separarse con propósitos analíticos, pero son indisociables en la vida real; ambos se hallan forzosamente comprometidos en toda adaptación humana. El aspecto afectivo-motivacional proporciona la energétiqué del comportamiento, mientras el aspecto cognoscitivo proporciona la estructura. (Flavell, 1982 citado por Fulquez, 2013, p. 48)

El desarrollo teórico del modelo mixto de Bar-On (1997) sobre inteligencia emocional se sustentó en las teorías aportadas por los autores Darwin, Thorndike, Wescheler y Aleximitia:

- La teoría de Darwin, quién destacó la relevancia de las emociones como medio de supervivencia y adaptación.
- La teoría de Thorndike sobre la inteligencia social.
- La teoría de Weschler sobre la importancia de los factores no intelectuales de la inteligencia
- La definición de Aleximitia desarrollada por Sifneos, quien en 1972 elabora el constructo de este término para definir la falta de emociones. (Fulquez, 2013, p.57)

Es así como Bar-On estructura un nuevo vocablo de inteligencia emocional e inteligencia social como inteligencia emocional-social:

Un cruce de competencias sociales y emocionales interrelacionadas, habilidades y facilitadores que determinan la manera en que la persona se expresa y comprende así misma, a los demás y se relaciona con ellos y afronta las demandas de la vida cotidiana. (citado por Fulquez, 2013, p.58)

De esta manera Bar-On relaciona dos inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner (1979) como parte de su modelo mixto ampliado en 2006 en su teoría “inteligencia emocional-social” la cual determina tres capacidades: intrapersonal, interpersonal y manejo del cambio.

Daniel Goleman a diferencia de Bar-On defiende la inteligencia emocional como algo no cognitivo, menciona que el coeficiente intelectual y el coeficiente emocional trabajan conjuntamente, Goleman menciona que en primer lugar es lo emocional “El coeficiente intelectual y la inteligencia emocional no son conceptos contrapuestos sino tan sólo diferentes” (Goleman, 1995, p.32).

A partir de 1998, da inicio la quinta fase, la cual consiste en la institucionalización del modelo de habilidad e investigación sobre la inteligencia emocional, continuando hasta hoy en día. Donde se busca solidificar los modelos propuestos sobre los precursores con mayor influencia en la temática. Mayer (2001, citado por Fragoso, 2015).

Por otro lado, estudios realizados en Australia por Garth, Fletcher, y Margaret (2003), afirman que los jóvenes de alta inteligencia emocional son estudiantes que transmiten satisfacción ante la vida, tienen mayor facilidad y calidad en sus relaciones

sociales, en cambio los que tienen un bajo nivel de inteligencia emocional muestran conductas de estrés y depresión.

En otra investigación realizada en Málaga, España en el año 2009, se llegó a la conclusión que la inteligencia emocional tiene relación con la felicidad y el éxito que siente o busca la persona en su vida “El éxito o la felicidad del ser humano se encuentran indivisiblemente unidos a la aparición de ciertos estados de ánimo o emociones particulares (generalmente de tipo positivo) que a su vez pueden conllevar un mejor rendimiento individual” (Extremera, y Fernández, 2009, p.89).

Por otro lado, a nivel regional, Fulquez, (2013) realizó un estudio en Baja California con adolescentes entre los 12 y 17 años de edad demostrando que existe una asociación entre la inteligencia emocional y las conductas antisociales. Sus principales conclusiones refieren que un bajo nivel de inteligencia emocional afecta el enfrentamiento de situaciones de estrés, presión y otras dificultades que se presentan en los adolescentes.

Con base en lo expuesto anteriormente, queda de manifiesto que la inteligencia en sus inicios era considerada meramente algo cognitivo, posterior a distintas investigaciones se ha considerado que las emociones juegan un rol importante en ella.

1.3 Planteamiento del problema

Una de las fases complejas del ser humano es la etapa de la adolescencia, es un momento donde surgen experiencias nuevas que exigen ciertas habilidades para sobrellevar y establecer una independencia personal y emocional, y a reflexionar sobre como expresar y poner en práctica su rol ante la sociedad.

En esta etapa, el adolescente se encuentra en desarrollo y se enfrenta al proceso de nuevas habilidades que le permitan ser en un futuro, un adulto responsable (UNICEF, 2002); una de las áreas de desarrollo es la emocional, por ende, de acuerdo a Rice (2000), además de los cambios físicos, las reacciones emocionales que vive el adolescente son muy importantes para él.

Durante las prácticas profesionales realizadas en el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios no. 21 a través de la observación, se percibió un bajo nivel de control emocional en los jóvenes durante y después de sus horas de clase, siendo un área no atendida en el ámbito escolar; teniendo como consecuencia actitudes y conductas agresivas-pasivas, depresión, baja autoestima, estrés e indiferencia. Afectando lo anterior en el proceso enseñanza-aprendizaje, en sus relaciones intra e interpersonales.

Ante este escenario, el interés de esta investigación radica en las siguientes preguntas:

General

¿Es posible incrementar el nivel de control emocional de los jóvenes del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 21 (CBTIS No. 21)?

Específicos

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia intrapersonal e interpersonal de los jóvenes del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 21 (CBTIS No.21)?
- ¿Qué relación tienen la inteligencia intra e interpersonal con las dimensiones de la inteligencia emocional?
- ¿Qué tipo de acciones/actividades deberá desarrollar el alumno para obtener un control emocional?

1.4 Objetivos

General

Intervenir a un grupo de jóvenes del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 21 (CBTIS No.21) y determinar cómo controlan sus emociones en los horarios de clase.

Específicos

- Aplicar el *Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples de Roberto Kertész* para conocer el nivel de Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal.
- Identificar la relación de las dimensiones de la inteligencia emocional con las inteligencias intra e interpersonal en los alumnos.
- Desarrollar un taller basado en el modelo de inteligencia emocional de Daniel Goleman que atienda la Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal en los jóvenes.

1.4 Justificación

La Educación Media Superior (EMS), al ser parte de la formación obligatoria establecida en el Artículo 3o de la Constitución, tiene el fin de profundizar en la formación integral de los estudiantes, independientemente de que al término de esta etapa continúen sus estudios o ingresen al mundo del trabajo. Así mismo, es la última etapa educativa antes de que las personas lleguen a la edad adulta (Secretaría de Educación Pública, 2013).

De acuerdo, a Delors (1994) “Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo” (p.34). Es decir, tener presente los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a vivir y a ser.

Fortalecer en los jóvenes el control de las emociones, beneficiará su formación integral y permitirá dar cumplimiento a las competencias genéricas establecidas en el Acuerdo 444 del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), donde se menciona en el artículo 3º que:

Las competencias genéricas que han de articular y dar identidad a la EMS y que constituyen el perfil del egresado del SNB son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, que les permitan comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean. (Secretaría de Educación Pública, 2008, p.2)

La estructuración de competencias es esencial para atender las demandas que enfrenta el joven en la actualidad, principalmente en su área emocional; en este sentido la OCDE indica que:

Definir dichas competencias puede mejorar las evaluaciones de qué tan bien están preparados los jóvenes para los desafíos de la vida, al mismo tiempo que se identifican las metas transversales para los sistemas de educación y un aprendizaje para la vida. (2014, p.3)

Es por ello que el conocer a los jóvenes en el sentido de cómo se sienten emocionalmente brindaría a los formadores educativos herramientas para poder estructurar competencias que atiendan las demandas de los jóvenes “los individuos necesitan de un amplio rango de competencias para enfrentar los complejos desafíos del mundo de hoy” (OCDE, 2014, p. 3).

Conocer cómo son y cómo evolucionan es condición inevitable para ser útiles como escuela en ese proceso evolutivo (...) Saber cómo son es la única manera de ayudarles a reconciliarse con su condición y a proyectarse de manera no problemática con su futuro. (Funes, 2011, p. 60)

Una de las competencias claves de acuerdo a la OCDE (2014) es la habilidad de relacionarse bien con otros se requiere de:

- Empatía, adoptar el rol de la otra persona e imaginar la situación desde su perspectiva. Esto lleva a la autoreflexión cuando, al considerar una amplia gama de opiniones y creencias, los individuos reconocen que lo que damos por sentado en una situación no es necesariamente compartido por los demás.

- El manejo efectivo de las emociones, conocerse a sí mismo e interpretar de forma efectiva sus propios estados emocionales y motivacionales subyacentes y los de los demás (p. 12).

En este sentido, Pérez (2010) retoma que “La Inteligencia Emocional determinará entonces, nuestro potencial para aprender las habilidades prácticas que afectan nuestras relaciones y que se basan según Goleman en cinco elementos principales que son: motivación, autorregulación, empatía y destreza en las relaciones” (p. 200).

Así mismo, el desarrollo de la inteligencia emocional ayuda al joven a relacionarse bien para con los demás (interpersonal) como consigo mismo (intrapersonal), de acuerdo a la propuesta de OCDE (2014).

- Las habilidades de la inteligencia emocional se pueden entrenar.
- Una persona afectivamente inteligente se relaciona mejor consigo misma y con los demás y está mejor adaptada a su entorno.
- Trabajar las habilidades de inteligencia afectiva sirve de prevención a las situaciones de violencia y agresividad que se dan tan a menudo en nuestra sociedad. (Mercé, 2007, p.19)

CAPITULO II. FUNDAMENTACIÓN

A continuación, se presentan las teorías esenciales para la comprensión del desarrollo del adolescente, tales como las aportadas por Piaget, Vygotsky, Erikson y Freud, con el propósito de relacionarlas con la inteligencia intrapersonal e interpersonal en el ambiente académico del adolescente; tomando como partida el modelo de Daniel Goleman y otros autores como referencia teórica de la inteligencia emocional.

2.1 Inteligencia emocional

La adolescencia es la etapa más compleja de la vida, es una fase en donde surgen nuevas responsabilidades, experiencias y sensaciones de independencia. En esta etapa se lleva a la práctica los aprendizajes desarrollados en la infancia, siendo estos la base para la estructura de los nuevos aprendizajes, con el fin de perseverar en el desarrollo de nuevas habilidades que los lleven a convertirse en adultos responsables. En esta etapa los jóvenes establecen su independencia emocional y psicológica, aprenden a entender y vivir sus emociones y su papel en la sociedad, el proceso es gradual y puede pasar de la desilusión a la euforia (UNICEF, 2002).

El adolescente se encuentra en desarrollo en sus distintas áreas, siendo una de ellas la emocional. De acuerdo a Rice (2000), las reacciones emocionales que experimenta el adolescente, son tan relevantes en él, como los cambios físicos que resaltan en esta etapa.

Como se mencionó anteriormente, la Inteligencia Emocional (IE) tiene sus antecedentes en la década de los noventa, y ha tenido una evolución en años posteriores, de acuerdo con Mayer (2001, citado por Fragoso, 2015) tuvo cinco fases.

El concepto de inteligencia emocional ha sido un tema estudiado por diversos autores, apoyándose en el desarrollo de la definición y en los diversos tipos de inteligencias: inteligencias múltiples, inteligencia social, inteligencia cognitiva, entre otras.

2.1.1 Definiciones de inteligencia emocional.

Diversos autores presentan definiciones importantes de inteligencia emocional, en la búsqueda realizada destacan en 1990 Mayer y Salovey como primeros autores en definir la inteligencia emocional con cierto impacto, en 1995 como segundo autor con mayor impacto se ubica a Daniel Goleman y en 1997 otro autor importante que define inteligencia emocional es Bar-On.

Mayer y Salovey (1990, citado por Bisquerra, 2009, p. 128), definen la inteligencia emocional como “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones”. Goleman (1995 citado por Bisquerra, 2009) menciona que la inteligencia emocional incluiría autocontrol, entusiasmo, persistencia, y será la habilidad para motivarse a uno mismo; en este mismo contexto Mayer y Salovey (1997) reestructuran su definición de inteligencia emocional ante el impacto que recibió Daniel Goleman con sus investigaciones quedando de la siguiente manera;

La inteligencia emocional incluye:

- La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción;
- La habilidad para manejar los sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y

- La habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Bisquerra, 2009, p. 128)

Por su parte Bar-On (1997) la define como un “conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (p.14).

2.1.2 Modelos de inteligencia emocional.

Los modelos de inteligencia emocional presentados a continuación han impactado en el desarrollo afectivo de la persona, las emociones no sólo deben de estar presentes y ponerlas en práctica de forma impulsiva y desorganizada, sino que se requiere de diversas habilidades para una expresión que favorezca el crecimiento de la persona.

Diversos autores se enfocaron en desarrollar un modelo que permitiera la práctica de las emociones por medio de la relación con los demás, y sobre todo la relación con uno mismo, y así mismo proponer algunas habilidades que fortalecen y permiten tener una buena inteligencia emocional.

Modelo de capacidad Mayer y Salovey, 1990.

Presentan su modelo con una estructura de cuatro ramas las cuales están interrelacionadas de la siguiente manera:

1. Percepción emocional: las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas.
2. Facilitación emocional del pensamiento: las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición.

3. Comprensión emocional: comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional.
4. Regulación emocional: regulación reflexiva de las emociones para promover el conocimiento emocional e intelectual.

Modelo mixto de Daniel Goleman, 1995;1997.

El modelo de Daniel Goleman se propuso en 1995, años posteriores se re-estructura presentándose de la siguiente manera:

1. Autoconciencia: autoconciencia emocional, autoevaluación apropiada, autoconfianza.
2. Autorregulación: autocontrol, confiabilidad, responsabilidad, adaptabilidad, innovación.
3. Automotivación: motivación de logro, compromiso, iniciativa, optimismo
4. Empatía: empatía, conciencia organizacional, orientación al servicio, desarrollo de los demás, aprovechamiento de los demás.
5. Habilidades sociales: liderazgo, comunicación, influencia, catalización del cambio, gestión de conflictos, construcción de alianzas, colaboración y cooperación, trabajo en equipo.

Modelo mixto de Bar-On, 1997.

El modelo de Bar-On se estructura de la siguiente forma:

1. Componente intrapersonal: autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización, independencia.

2. Componente interpersonal: empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social.
3. Componente de adaptabilidad: solución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad.
4. Gestión del estrés: tolerancia al estrés, control de la impulsividad.
5. Estado de ánimo general: felicidad, optimismo.

La inteligencia interpersonal denota la capacidad de una persona, para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos, y, en consecuencia, su capacidad para trabajar eficazmente con otras personas (...) la inteligencia intrapersonal supone la capacidad de comprenderse a uno mismo, de tener un modelo útil y eficaz de uno mismo que incluya los propios deseos, miedos y capacidades y de emplear esta información con eficacia en la regulación de la propia vida. (Gardner, 2010, p. 63)

De acuerdo con los modelos revisados se observa que éstos atienden diversas necesidades acordes a la realidad del adolescente, para el presente estudio se trabaja con el modelo propuesto por Daniel Goleman por atender las necesidades emocionales de los adolescentes en sus relaciones interpersonales e intrapersonales dentro su ámbito educativo.

2.1.3 Desarrollo de la inteligencia emocional.

La inteligencia emocional es una meta-habilidad que puede desarrollar la persona con otras y permite sobrellevar los diferentes obstáculos que se presentan en la vida (Bisquerra, 2009).

En este contexto la inteligencia emocional no solo implica el conocimiento de las emociones, sino de un conjunto de capacidades y habilidades que conlleva a un

autocontrol y autoconocimiento de uno mismo al momento de relacionarse o no con otros, con la finalidad de afrontar creativamente y de forma exitosa las presiones y demandas de una sociedad (Fulquez, 2013, p. 50).

El ámbito educativo es un espacio propicio para desarrollar la habilidad de la inteligencia emocional, dado que, es una herramienta que permite enfrentar conflictos de índole personal, familiar, social, económicos, etc. (Bisquerra, 2009). De esta manera el adolescente podrá desarrollar una inteligencia emocional dentro de su vida académica logrando ser competente para la vida en sí, ya que ésta se centra principalmente en mejorar las relaciones intrapersonal e interpersonal

Las competencias emocionales son un aspecto importante (...) Su adquisición y dominio favorecen una mejor adaptación al contexto social y un mejor afrontamiento a los retos que plantea la vida. Entre los aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales están los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, etc. (Bisquerra, 2009, p.147).

Con base a lo anterior resulta esencial promover la inteligencia emocional en la vida académica del adolescente para lograr su sano desarrollo. Autores como Rico (2002) y Manz (2005) proponen elementos y pasos básicos respectivamente para desarrollar la inteligencia emocional. Los 4 elementos básicos propuestos por Rico (2002) son:

1. Capacidad de percibir valores y expresar emociones.

2. Capacidad de poder experimentar, para facilitar el entendimiento de uno mismo y de otras personas.
3. Capacidad para comprender las emociones y el conocimiento que de ellas se deriva.
4. Capacidad para regular las emociones para el conocimiento emocional e intelectual.

Manz (2005) en su libro *“Disciplina emocional”* menciona como las experiencias de las personas han sido influenciadas en todo momento por el estado de ánimo, la forma en que se percibe y se actúa ante diversas situaciones que pueden o no beneficiar a uno mismo, este tipo de “disciplina” es compleja, pero de acuerdo con el autor, ayuda a encontrar un desarrollo pleno.

Manz (2005) menciona que es complicado llegar a desarrollar una disciplina emocional por mérito propio, menciona 5 pasos que deberá de identificar la persona para que pueda llegar a controlar, de cierta manera, sus emociones ante situaciones que lo ameriten:

1. Identificar la cuestión o el acontecimiento que provoca los sentimientos.
2. Centrarse en el cuerpo. Analizar el propio cuerpo donde se percibe la manifestación de los sentimientos.
3. Centrarse en la mente. Identificar los pensamientos y/ o imágenes que acompañan a los sentimientos.
4. Centrarse en el Espíritu. Determinar qué parte del ser está manifestando y qué parte se está ocultando.

5. Elegir una opción. Escoger las acciones y reacciones (estrategias personales de la disciplina emocional) (Manz, 2005, p.48).

El mismo autor menciona que hablar de inteligencia emocional es preocupante, ya que no se le da la importancia al desarrollo de una disciplina emocional, tanto en el ámbito educativo, ambiente en donde el joven tiende a ser influenciado en el lenguaje, conductas, actitudes, percepciones, etc., hay enfoques que se dan como prioritario en los ambientes mencionados, no se trata de eliminar o de darle menos importancia sino que se integren a la inteligencia emocional, con la finalidad de que la persona que se encuentra en desarrollo pueda tenerlo en plenitud.

(...) se debe de adoptar una perspectiva complementaria integrándola dentro de un marco más amplio junto con otros aspectos personales y sociales que hasta ahora se han visto relacionadas con el éxito en el contexto educativo (habilidades cognitivas y prácticas, apoyo familiar, motivación, expectativas, etc. (Extremera, y Fernández, 2004, p.13).

Es por ello que en el ámbito educativo se deberá buscar la reestructuración de programas, de metodología y de relaciones que potencie e influya de forma positiva el desarrollo emocional del alumno.

Creo que la solución pasa por la integración de los saberes, es decir, por reorganizar la metodología de la enseñanza de manera que los sentimientos y los conflictos no queden fuera de ella, sino que formen parte del espejo en el que se mira el alumnado (Sastre y Moreno, 2002, p. 22).

2.2 Teorías del desarrollo del adolescente y su relación con la inteligencia emocional

El estudio de las teorías para el desarrollo del adolescente proporciona conocimiento de las diferentes áreas que impactan en esta etapa, entre las que destacan, la teoría psicosexual, teoría del desarrollo social, teoría socio-cultural, teoría cognitiva, dichas teorías se interrelacionan con el desarrollo de habilidades que generan una inteligencia emocional de acuerdo con el modelo propuesto por Goleman (1997).

2.2.1 En la teoría psicoanalista de Freud.

Freud desarrolla su teoría en el año 1923, incluye cinco etapas de las cuales para este estudio se destaca la etapa genital, dado que se presenta en la etapa de la adolescencia.

Etapas genital.

De acuerdo con Freud (2004) uno de los principales psicoanalistas en la etapa genital aparece con la pubertad, está relacionada con los cambios físicos que acompaña a la adolescencia, en el desarrollo psicosexual la inteligencia emocional favorece al autocontrol que el adolescente debe tener en esta etapa.

El adolescente deberá de ser capaz en sus relaciones intrapersonales e interpersonales de comprender y controlar sus emociones dentro del área sexual, a esta nueva experiencia sexual del adolescente se le conoce como etapa genital.

Freud menciona que la maduración de los órganos sexuales del adolescente puede traer consigo el surgimiento de deseos sexuales agresivos, este impulso sexual

puede contrarrestarse con la interacción sana con los demás Freud, (2004). El interés sexual y los cambios fisiológicos del adolescente, se verán influenciados por su estado emocional por lo que es importante un autocontrol de estos.

En este tenor Papalia, Wendkos y Duskin (2009) mencionan que la maduración física temprana o tardía puede afectar emocionalmente a las y los jóvenes

Los varones que maduran después se sienten más inadecuados, cohibidos, rechazados y dominados; son más dependientes, agresivos, inseguros o deprimidos; tienen más conflictos con sus padres y más problemas en la escuela, y tienen habilidades sociales y de afrontamiento más deficientes. (...) las mujeres que maduran en forma temprana son menos sociables, menos expresivas y menos desenvueltas; son más introvertidas y tímidas y son más negativas acerca de la menarquía. (p.469)

En el proceso de la etapa genital, para un desarrollo emocional positivo, el adolescente deberá de experimentar la emoción de alegría o el sentimiento de éxito. De esta manera la disciplina emocional desarrollada dentro de esta etapa podrá verse reflejada en su conducta. “La alegría es la percepción de un bien seguro. Puede ser la señal que nuestro destino se está realizando y de que nuestra vida tiene un sentido y un significado” (Mercé, 2007, p. 190).

En el ámbito del desarrollo físico del adolescente, surgen situaciones en donde se requiere de la práctica emocional. Las emociones y sentimientos pueden ser utilizados por los adolescentes como mecanismos de defensa (supervivencia) ante situaciones de presión, frustración, etc. “para comprender las emociones, Freud desarrolló el constructo del inconsciente. En este marco, la mente relega al

inconsciente las emociones traumáticas. A esto se le denomina mecanismos de defensa” (Bisquerra, 2009, p. 46).

2.2.2 Teoría socio-cultural de Vygotsky.

La teoría de desarrollo socio-cultural fue propuesta por Vygotsky en 1934, la cual forma es esencial en la vida del adolescente y dicha teoría muestra su influencia emocional principalmente en sus relaciones interpersonal e intrapersonal. Dichas relaciones se conocen como el desarrollo del lenguaje interiorizado, el cual consiste en acumulaciones lentas de cambios funcionales y estructurales internas, las cuales dependen de factores externos, refiriéndose así a la comunicación intrapersonal e interpersonal (Vygostky, s/f, p. 80).

Retomando los trabajos publicados de Vygostky (1982, citado por García, 2001), señala que la co-construcción del conocimiento es influenciada por los pensamientos propios de la persona y las relaciones del medio sociocultural; en este sentido el adolescente deberá de buscar relacionarse con otras personas para enriquecer sus conocimientos, mejorar su perspectiva y hacer buenos juicios emocionales.

Woolfolk (2006) clarificando la teoría sociocultural de Vygotsky destaca que el autor propone los diálogos cooperativos para el desarrollo del adolescente. Son diálogos enriquecidos por diversos miembros de una sociedad que optan por el aumento del conocimiento dentro de ella, y así poder influenciar de forma eficaz a los jóvenes para su desarrollo como persona dentro de la vida sociocultural; incitándolo a la vez a realizar diversas interacciones con otros miembros de una o varias sociedades;

en este sentido la habilidad de las relaciones interpersonales será esenciales para potenciar los diálogos cooperativos.

En sintonía con la teoría de Vygotsky (Wertsch 1991, citado por Woolfolk, 2006) menciona la existencia de situaciones en la que no se es capaz por cuenta propia la resolución de ciertos conflictos, principalmente los emocionales, dichos conflictos llegan a ser vistos por los adolescentes como obstáculos que le impiden o dificulta la superación de etapas personales/ identidad. Es por ello que necesita de personas externas a él, que lo guíen a la resolución de estos conflictos que considera afectan su realidad.

Vygotsky hace una clara distinción entre dos diferentes procesos de aprendizaje en uno los niños deben actuar por sí mismos y por propia iniciativa, en el cual no es deseable ni útil la asistencia externa, y otro proceso en el cual la intervención de otras personas, es decir, la influencia de un medio social es indispensable. (García, 2001, p 19)

Fulquez (2013) retoma la teoría de Vygotsky y comparte la necesidad de dar la importancia en atender el crecimiento del adolescente dentro de su ambiente social. Para la capacidad de desarrollar habilidades que le brindará el apoyo necesario para potenciar sus relaciones interpersonales e intrapersonales, dichas habilidades formaran parte de la regulación emocional del adolescente.

2.2.3 Teoría psicosocial de Erikson.

Erikson (1972) consideró que la persona atraviesa una serie de etapas que estructuran el desarrollo de su identidad, cada etapa requiere de un cumplimiento de diversas metas para la obtención de un desarrollo eficaz, sin embargo, ante la presencia de

controversias durante cada etapa es posible tener como consecuencia una crisis emocional afectando de forma positiva o negativa el desarrollo de la persona.

Etapas propuestas por Erikson.

La etapa identidad vs confusión de roles que se presenta en la adolescencia, consiste en identificarse así mismo, Lester (1994, citado por Woolfolk, 2006) menciona que para consolidar y reafirmar la identidad del adolescente deberá de ser acorde a su vocación personal, su rol de género, las creencias políticas y religiosas.

En relación con la teoría psicosocial propuesta por Erikson en 1972, Marcia (1999, citado por Woolfolk, 2006) señala que hay cuatro estados de identidad para el adolescente, uno de ellos es la exclusión o identidad hipotecada el cual consiste en el estado en que el adolescente no realiza exploración alguna, no experimenta las diversas identidades, sino que acepta y se compromete con las opciones y estilo de vida de otros; otro estado es la difusión de identidad donde el adolescente no explora opciones realistas o evita la toma de decisión para no comprometerse.

El tercero es el aplazamiento o identidad moratoria, donde el adolescente explora, pero hace un retraso en el compromiso en las opciones elegidas; y por último el logro de identidad, el cual consiste en una exploración de opciones realistas (personales, vocacionales) donde el joven toma la decisión y se compromete a manifestar las opciones seleccionadas (Marcia, 1999, citado por Woolfolk, 2006).

Fulquez, (2013) señala que en la adolescencia las diversas actitudes, cualidades, valores van forjando la identidad de los jóvenes, esta puede ser un logro de identidad si el joven se siente aceptado consigo mismo y/o con los demás, de lo

contrario, tendrá como consecuencia una crisis de identidad llevándolo a una falta de compromiso en la toma de decisiones sobre sí mismo.

Erikson (1972) menciona la etapa de la adolescencia como una fase crítica marcada principalmente por los conflictos internos y la desorganización social. Siendo posible el desarrollo de una identidad negativa, “la formación de la identidad, por norma, posee un aspecto negativo que, a lo largo de la vida, puede permanecer como un aspecto rebelde de la identidad total” (p.13). La cual podrá ser atendida de forma eficaz en los momentos escolares, donde desarrollará capacidades mentales y emocionales influenciadas por sus relaciones interpersonales e intrapersonales.

2.2.4 Teoría cognoscitiva de Piaget: Conceptos cognitivos.

Piaget (1952) desarrolla la teoría cognitiva, propone cuatro conceptos que permiten comprender y atender la adaptación cognitiva y la organización que según Wadsworth (1989) son factores que ayudan a la estructura cognitiva y afectiva del adolescente. Los conceptos que propone Piaget son factores que forman parte de algunos modelos de inteligencia emocional.

Piaget (1952, citado por Woolfolk, 2006) alude que los procesos mentales se alteran de forma radical, en donde se identifica cuatro factores influyentes en los conceptos cognoscitivos; maduración biológica, la actividad, las experiencias sociales y por último la búsqueda de un equilibrio. Resalta que la interacción con las personas que le rodean es vital para el avance en su desarrollo y la reinención de los conocimientos que ofrece la cultura.

Piaget (1952, citado por Wadsworth, 1989) señala que el pensamiento tiene dos tendencias básicas; la organización y la adaptación los cuales influyen en cuatro procesos cognitivos el esquema (organización), la asimilación, acomodación (adaptación) y el equilibrio.

Wadsworth (1989), menciona “los esquemas son estructuras intelectuales que organizan los sucesos tal como el organismo los percibe y los clasifica en grupos de acuerdo con características comunes” (p. 11).

Piaget introduce la segunda tendencia del pensamiento, la adaptación como estructura de formación de la inteligencia, donde la adaptación es el ajuste al medio ambiente y en la cual existen dos procesos:

- Asimilación, bajo su aspecto afectivo es el interés (Dewey define el interés como la asimilación al yo); bajo su aspecto cognitivo es la comprensión como la que tiene el bebé en el dominio sensorio-motor;
- La acomodación, bajo su aspecto afectivo, es el interés hacia el objeto en tanto es nuevo. Bajo su aspecto cognitivo es, por ejemplo, el ajuste de los esquemas de pensamiento a los fenómenos. (Carretero, 2005, p. 21)

El proceso del desarrollo cognoscitivo del adolescente avanzará conforme a la búsqueda de la organización y adaptación buscando desarrollar un equilibrio entre los cuatro conceptos cognitivos.

Equilibrio: el acto de búsqueda de balance (...) si se aplica un esquema particular a un evento o situación, y el esquema funciona, entonces se dice que hay equilibrio. Si el

esquema no produce un resultado satisfactorio, entonces surge un desequilibrio, y sentimientos incómodos en la persona. (Woolfolk, 2006, p.31)

El nivel de percepción, madurez, desenvolvimiento el afecto y la adquisición de nuevos conocimientos dependerá del desarrollo realizado durante su infancia y del impacto que obtuvo en la transición de la infancia a la adolescencia “este proceso, que opera continuamente en todos los intercambios del sujeto en crecimiento con su ambiente, es el motor del cambio y la transición. Este proceso continuo de equilibración da lugar a estados de equilibrio sucesivos, esencialmente discontinuos” (Flavell, 1998, p. 258).

Piaget, (1952 citado por Wadsworth, 1989) menciona que el desarrollo cognoscitivo y afectivo son influenciadas entre sí, puesto que el afecto “tiene una profunda influencia en el desarrollo intelectual. Puede acelerar o disminuir la velocidad del desarrollo y determinar en qué contenidos ha de enfocarse la actividad intelectual” (pp. 31-32).

2.3 La inteligencia emocional en las relaciones interpersonales en el ámbito escolar

La relación con los pares en la escuela es importante, ya que contribuye de forma significativa en el equilibrio y solidez de los adolescentes en sentimientos de pertenencia, la influencia social, autoestima y así mismo la integración con el contexto educativo. Las relaciones interpersonales serán esenciales para potenciar el desarrollo emocional y cognitivo del adolescente (Cohen, 2003).

Funes (2011) menciona que la adolescencia es una etapa de cooperación emocional en donde surge un interés por encontrar la relación con otros adolescentes; conocer las opiniones de los demás acerca de los sentimientos propios, y sobre todo recibir la aceptación por parte de ellos.

El desarrollo de habilidades sociales se enlaza con la cooperación emocional puesto que se necesita de empatía para relacionarse con otros para que sea una relación armoniosa. Según Funes, (2011) el adolescente puede encontrarse con conflictos durante este proceso, al no contar con la cooperación emocional, el adolescente estaría pasando por momentos difíciles.

Las habilidades esenciales para resolver conflictos donde se involucran otras personas, de acuerdo a Zaccagnini (2013) son:

- La capacidad para ofrecerse a los otros.
- Saber escuchar y saber responder en el momento adecuado.
- Animar a que la otra persona comunique sus preocupaciones mediante la transmisión de confianza y apoyo.
- Tener honestidad, aunque ello implica herir sus sentimientos.
- Emplear la crítica constructiva.
- Llegar a acuerdos, saber defender las ideas y opiniones propias, respetando a los demás.
- Cooperar cuando se trabaja en equipo y cuando se plantean soluciones evitar que estas perjudiquen a alguna parte involucrada. (p.162)

2.3.1 Práctica de emociones en el aula.

El centro educativo es el lugar donde con frecuencia el adolescente se relaciona con sus semejantes, para experimentar y compartir situaciones y cambios que él considera significativo en el desarrollo de su vida.

La escuela y sus alrededores pasan a ser espacios clave de las interacciones adolescentes. Se trata del territorio central en el que aprenden y practican unas u otras formas de ser adolescente. Ciertamente, el aprendizaje como actividad deja de ser el centro de su vida. (Funes, 2011, p. 125)

Es aquí donde el adolescente se desenvuelve, es un lugar donde puede ser el mismo o crear una imagen en la que es aceptado por la mayoría en sus relaciones. Es recordar que el alumno dentro del ámbito educativo descarga sus problemas, tensiones provenientes del hogar o de lugares en donde ha experimentado situaciones negativas.

Los temores en esta etapa son asociados con miedo a fracasar en la escuela, a inadecuación en las situaciones vocacionales, a las enfermedades, a ser lastimado, a la muerte, a la congruencia personal, a las pulsiones inmorales, a la maldad o a las tentaciones, miedo a los padres, a conocer gente, a la soledad, a la apariencia personal, a las multitudes, al sexo opuesto, a grupos o situaciones adultas, a las citas, a las fiestas, a cierto tipo de gente, a hablar frente a un grupo o a otras situaciones que surgen en relación con los grupos sociales. (Royo, 1998, citado por Serrano y García, 2010)

La práctica de las emociones dentro del aula para enfrentar los temores del adolescente es una realidad que puede generar factores positivos o negativos que interfieran en su aprendizaje y su desenvolvimiento en el aula, el impacto de dichos

factores dependerá de la interpretación de las diversas situaciones sociales, académicas del adolescente (Williams, 2014).

De acuerdo con lo anterior, los estresores en la escuela pueden estar relacionados con los conflictos sociales y/o los aspectos académicos, por ende, el impacto del estresor del alumno puede generar:

Reacciones emocionales negativas ante ciertas materias académicas son frecuentes, lo cual interfiere en el proceso de aprendizaje. Atender a la dimensión emocional del aprendizaje es algo que no entra en los cánones habituales del profesorado y se considera como innecesario, inútil y una pérdida de tiempo por una gran parte del profesorado. (Bisquerra, 2012, p.47)

Con frecuencia el adolescente practicara emociones dentro del aula, García (2010) menciona que el adolescente puede experimentar emociones por el efecto que produce las relaciones sociales y pasar al frente de la clase. Si la práctica de las emociones no genera una experiencia positiva, el adolescente experimentara momentos de preocupación y estrés.

La aplicación de estrategias que mejoran las relaciones interpersonales e intrapersonales ayuda a crear un ambiente agradable dentro del aula. “El aula es uno de los lugares ideales para celebrar y abordar las emociones positivas: la gratitud, el reconocimiento, la conexión emocional, la pertenencia, el orgullo, el placer, entre otras” (Williams, 2014, p. 188).

2.3.2 El docente: promotor de inteligencia emocional.

Los docentes son parte del desarrollo del adolescente, los cuales serán vitales para la guía emocional que está viviendo el joven dentro de su ámbito educativo. Fulquez (2013) indica que el profesor tiende a ser reconocido por los alumnos como un modelo a seguir, puesto que posee conocimientos, diversas perspectivas de ver y reaccionar ante la vida.

Son diversas las maneras de expresar una emoción dentro del aula y siendo el docente un modelo para el alumno, debe aplicar estrategias que fomenten el desarrollo de ambientes sanos para la práctica emocional, “Como la enseñanza es un trabajo intenso que exige unas cantidades enormes de energía física, intelectual y emocional, para mantener la pasión, es vital que las emociones positivas superen a las negativas” (Day, 2007, p.63).

Bisquerra (2012) menciona que cuando se habla de regulación emocional también se incluye las actividades para aumentar la energía positiva en el grupo de alumnos y mejorar la calidad de las relaciones de respeto entre ellos y el docente.

Una tendencia natural de todo buen profesional de la educación es la de facilitar a su alumnado el camino hacia los aprendizajes que desea que adquiriera. Sin embargo, esta facilitación, en ocasiones, puede conducirnos justo al lado opuesto del que queremos llegar, porque si intentamos facilitar demasiado las cosas, ahorramos al alumnado el necesario esfuerzo que conduce una nueva adquisición y le impedimos experimentar la legítima satisfacción de haberlo conseguido por sus propios medios. (Sastre y Moreno, 2002, p.50)

Los mismos autores señalan que el docente no sólo se enfocará en enseñar, sino en ser un guía motivador que incita el desarrollo de un control emocional dentro del aula. En este sentido el docente deberá de limitarse en la intervención de las dificultades que se le presentan a los adolescentes, no resolver cada problemática del joven, sino brindar herramientas que le serán útiles y sobre todo que ellos sientan que alguien lo escucha.

Los alumnos buscan docentes que enseñen, motiven y los comprendan, docentes que puedan ser identificados como buenos guías en el ámbito académico, Funes (2011) realza la necesidad de mostrar interés por los alumnos, comprenderlos, saber cómo son, para poder acertar con la intervención que atenderá sus necesidades y potenciará las relaciones interpersonales entre el docente y el alumno. Al acertar con la intervención se podrá generar un aprendizaje significativo.

El aprendizaje es una experiencia personal y no una simple transición de conocimientos, que los contenidos han de tener sentido y posibilidad de aprenderse, que se aprende en interacción con el profesorado, con los iguales y con los materiales. (Funes, 2011, p.146)

Esta autora menciona que los docentes son esenciales para que los jóvenes tengan el conocimiento de aplicar de forma eficaz y concisa las herramientas que han desarrollado durante los procesos de aprendizaje. Se presenta la necesidad de generar ambientes de control emocional y de aprendizaje significativo, para poder tener un acercamiento con el alumno y poder acertar con la intervención para el mejoramiento de su desarrollo.

Sylwester (1995 en Day, 2007) considera el ámbito emocional vital para el proceso educativo, puesto que atrae la atención del adolescente dirigiendo el aprendizaje y la memoria. Separar el estado emocional de la lógica y la razón, simplifica el control y evaluación de la escuela, pero también se pierde algo esencial en el proceso. No es posible apartar la emoción de las demás actividades que son importantes para la vida.

2.3.4 Programas de tutoría y orientación como estrategia para el desarrollo de la inteligencia emocional.

De acuerdo con el Manual de Acción Tutorial para la Educación Media Superior la tutoría “es la orientación sistemática que se le proporciona a un estudiante para apoyar su avance académico, personal y profesional conforme a sus necesidades y requerimientos particulares, dentro del contexto académico” (Secretaría de educación Pública, 2018, p. 5). Por ello, se considera que la tutoría impacta en las habilidades socioemocionales de los educandos.

El Programa Institucional de Tutorías (2013, en Secretaría de educación Pública, 2018) proponen tres tipos de estrategias de intervención; preventivo, de desarrollo y remedial:

- Las estrategias tipo prevención y desarrollo, se encaminan en acciones para que los estudiantes descubran y fortalezcan sus distintas capacidades y habilidades intelectuales, sociales y emocionales y cómo podría potenciarlas
- Las estrategias tipo remedial, son las que el tutor dirigirá cuando un estudiante presente problemas en alguna de las áreas de su desarrollo y/o desempeño escolar. (p. 7)

En este sentido la tutoría es una estrategia idónea para promover una educación emocional en el ámbito académico, la participación del profesorado dentro de esta estrategia es parte vital para la acción tutorial, Bisquerra (2012) señala que al momento de hablar sobre la acción tutorial es necesaria la interferencia de todas aquellas personas que forman parte del profesorado.

En el Programa de Orientación Educativa (2010) se estructura de tres ejes fundamentales para la intervención; integración, prevención y formación

- Integración: acciones coordinadas y organizadas del bachiller, mediante la participación activa de los docentes, administrativos, directivos y padres de familia.
- Prevención: se refiere a las actividades que permiten la detección anticipada de eventos desfavorables para el desarrollo del bachiller
- Formación: se caracteriza por favorecer el proceso de maduración en el bachiller, tendiente a promover un crecimiento personal equilibrado. (p.8)

De acuerdo a la Secretaría de Educación Pública, el Programa de Orientación Educativa atiende cuatro áreas específicas: Psicosocial, institucional, escolar y vocacional. A continuación, se describen cada una de las áreas.

Tabla 1. Áreas específicas que atiende el Programa de Orientación Educativa

Institucional	Permite al estudiante poner en práctica sus habilidades psicológicas y sociales, para una mejor integración con la institución, con el propósito de lograr una mejor adaptación a un nuevo entorno escolar y social, creciendo con ello su sentido de pertenencia.
---------------	--

Psicosocial	Propicia que el estudiante desarrolle actitudes, comportamientos y habilidades favorables para la vida, a través de establecer una relación armónica entre el entorno social, sus relaciones interpersonales y la estructura de su personalidad.
Escolar	Proporcionar al estudiante el conocimiento de los procesos que se desarrollan en el acto de aprender, de las estrategias que le permitirán una mejora en su aprendizaje, así como la adquisición de hábitos y técnicas de estudio, que contribuyan a elevar su aprovechamiento escolar.
Vocacional	Enfrenta a los estudiantes a la toma de decisiones, respecto a la elección de las distintas opciones educativas y laborales que ofrece el entorno.

Tabla 1. Fuente: Secretaría de Educación Pública, Programa de Orientación Educativa, 2010, p. 8

En este tenor, Bisquerra (2012) señala la orientación como una propuesta para el desarrollo integral del alumno en relación con su personalidad. Uno de sus objetivos es formar personas que puedan vivir de manera armoniosa y plena dentro de una sociedad sexual, emocional, cognitiva y académica, sin embargo, se requiere de arduo trabajo de profesionistas (orientadores, profesores, tutores) y la participación de familiares para cumplir con el objetivo de la intervención por medio de la orientación.

Por ello, es relevante implementar estrategias que beneficien el desarrollo del adolescente y así favorecer una inteligencia emocional que potencie sus relaciones intrapersonales e interpersonales, sin afectar sus otras áreas de desarrollo. De acuerdo con Lazarus, Kanner y Folkman (1980 citado por Day, 2007) las emociones que

potenciarán el desarrollo eficaz del adolescente deberán de ser positivas puesto que sus funciones son: “dar un respiro a través del humor; sostener, ayudando a los individuos a sentirse eficaces y valorados; ser restauradores, ayudando a los individuos a sentirse conectados y queridos” (p. 63).

Con lo expuesto anteriormente, se sustenta la importancia de la estimulación de la inteligencia emocional en el adolescente desde el ámbito académico la influencia que esta tiene en sus relaciones interpersonales, así como el impacto que el docente tiene sobre el proceso que va estructurando el alumno en sus diversas áreas de desarrollo.

CAPITULO III METODOLOGÍA

3.1 Método

El método usado en esta investigación fue corte mixto, de acuerdo con Hernández, Fernández y Del Pilar (2010) este enfoque permite utilizar las fronteras de la investigación cuantitativa y cualitativa combinándolos tratando de minimizar sus debilidades potenciales.

El diseño fue de investigación-acción la cual “tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión” (Lewin, 1946, citado por Latorre, 2005).

3.2 Técnicas de recogida de datos-información

Para el presente estudio se utilizaron dos técnicas para la recolección de datos: la encuesta y la entrevista. Para la primera técnica se utilizó la última versión de CAIM (Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples) elaborado por Kertész Robert (2011), es un instrumento validado que mide 7 inteligencias: intrapersonal, interpersonal, verbal-lingüístico, corporal- kinestésico, lógico- matemática, visual-espacial y musical-rítmica.

Cada inteligencia consta de 10 ítems, de los cuales dan a conocer diversos rasgos que influye en el control emocional; autoconocimiento, autocrítica, responsabilidad, comunicación, comprensión, asertividad, empatía, liderazgo, creatividad visual, memoria, orientación espacial, aplicaciones lógicas, numérico, memoria, discriminación, habilidad motora y corporal, manipulación y percepción de sensaciones.

El formato de respuesta es tipo Likert siendo 0 “nunca” y 10 “siempre”, cada sub inteligencia tiene la posibilidad de dar una suma total de 100.

La segunda técnica aplicada fue la entrevista entendiendo que esta es:

Una forma de encuentro, comunicación e interacción humana de carácter interpersonal e intergrupar (esto es, dos o más de dos personas), que se establece con la finalidad, muchas veces implícita, de intercambiar experiencias e información mediante el diálogo, la expresión de puntos de vista basados en la experiencia y el razonamiento, y el planteamiento de preguntas. Tiene objetivos prefijados y conocidos, al menos por el entrevistador. (Aragón 2002, citado por Morga, 2012, p. 11)

Para la aplicación de la entrevista estructurada, el instrumento utilizado fue una guía de 10 preguntas de elaboración propia en relación a las habilidades sociales, empatía, autoconocimiento y motivación.

3.3 Procedimiento

Fase I.- Se seleccionó aleatoriamente a un grupo de jóvenes de cuarto semestre del Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios No. 21, que cursan el Programa de motivación para el adolescente.

Fase II.- Se aplicó el instrumento Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples al grupo completo, se analizaron los resultados y los jóvenes que obtuvieron resultados por debajo de la media.

Fase III.- Se seleccionaron dos alumnos con el puntaje más alto y dos alumnos con el puntaje más bajo en el instrumento CAIM. Conforme a ello se realizó una entrevista en la cual consiste de cuatro dimensiones; relaciones interpersonales, empatía, autoconocimiento y motivación.

Fase IV.- De acuerdo a los resultados del diagnóstico (fase II y fase III), se diseñó una intervención enmarcada en el modelo de programas, el cual consiste en la realización de una intervención continua previamente planificada, con la finalidad de atender necesidades en el contexto de los sujetos, desarrollando o potenciando ciertas competencias (Álvarez, Riart, Martínez y Bisquerra, 1998) a través de la implementación del taller “Conexión emocional” y consistió en la impartición de temas y actividades de autoconocimiento, autoconciencia, empatía, motivación, habilidades sociales, comunicación intrapersonal e interpersonal y control emocional. Con el objetivo de que los jóvenes interioricen de forma activa y reflexiva en el autoconocimiento, la autoconciencia, respetando a sus semejantes de manera que puedan desarrollar sus habilidades sociales y emocionales por medio de la comunicación intrapersonal e interpersonal.

Fase IV.- Para la evaluación de la intervención se elaboraron dos cuestionarios, los cuales se aplicaron al inicio y posterior al taller. En los cuales se cuestionan la actitud y disposición previa al taller y las áreas de oportunidad que se detectaron al término del mismo.

3.4 Población

La población de estudio fueron 25 alumnos que conforman el grupo de cuarto semestre de la especialidad de mecatrónica del Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios no. 21. Siendo 8 mujeres y 17 hombres, cuya edad oscila entre los 16 y 17 años de edad.

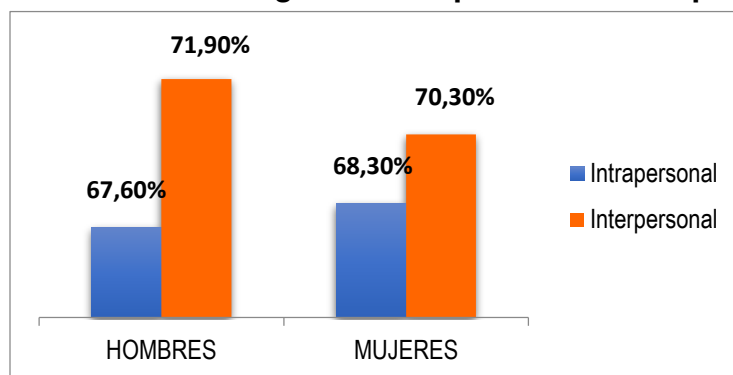
CAPITULO IV. RESULTADOS

4.1. Diagnóstico: Etapa 1

A continuación, se presentan los resultados de la información proporcionada por los alumnos, en base al test de Inteligencias Múltiples, siendo el 100% el total máximo de puntaje para cada inteligencia. Se da a conocer los factores de inteligencia emocional que conlleva cada inteligencia múltiple, los datos van apoyados con gráficas para una mejor comprensión.

En relación a los resultados obtenidos del nivel de inteligencia intrapersonal e interpersonal, los hombres obtuvieron un promedio de 67.60% en la inteligencia intrapersonal y las mujeres 68.30%. En el caso de la inteligencia interpersonal, los hombres promediaron un 71.90% y las mujeres 70.30%, ver gráfica 1.

Gráfica 1. Inteligencia intrapersonal e interpersonal



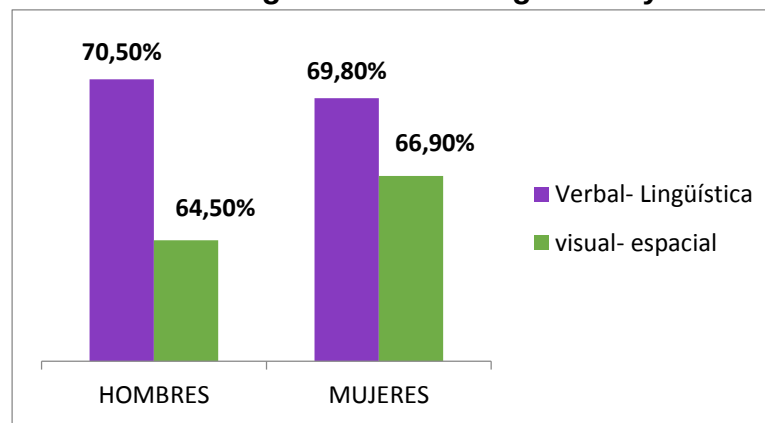
Fuente: Elaboración propia, 2016.

De acuerdo a lo anterior, se muestra que la inteligencia más desarrollada en ambos sexos es la interpersonal, la cual evalúa la empatía, la asertividad y el liderazgo. Por otro lado, se observa que al comparar los resultados entre ambos sexos en relación a la inteligencia intrapersonal (que se refiere al autoconocimiento, la autocrítica

y la responsabilidad) las mujeres tienen mayor porcentaje; por el contrario, los porcentajes obtenidos en la inteligencia interpersonal, los hombres están por encima.

De acuerdo a los resultados obtenidos del nivel de inteligencia verbal-lingüística y visual-espacial, las mujeres obtuvieron un promedio de 69.80% en la inteligencia verbal-lingüística y los hombres 70.50%. Referente a la inteligencia visual-espacial, los hombres promediaron un 64.50% y las mujeres 66.90%, ver gráfica 2.

Gráfica 2. Inteligencia verbal lingüística y visual

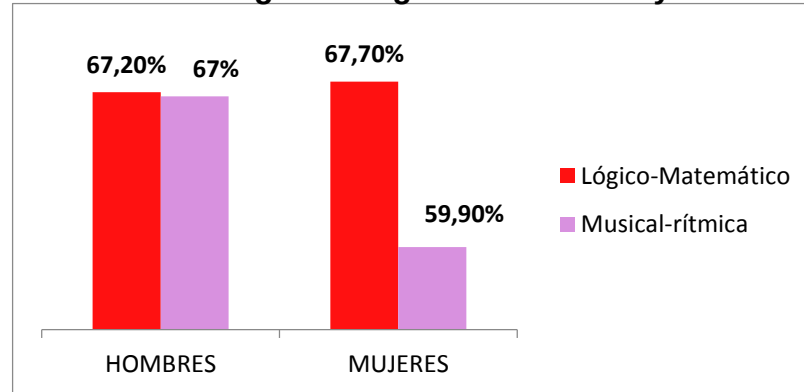


Fuente: Elaboración propia, 2016.

En relación a lo anterior, se muestra que la inteligencia sobresaliente en ambos sexos es la verbal-lingüística, la cual evalúa la comprensión y comunicación. Sin embargo, se observa que al comparar los resultados entre ambos sexos en relación a la inteligencia visual-espacial (que comprende la creatividad, memoria y orientación visual) las mujeres tienen mayor porcentaje; por el contrario, los porcentajes obtenidos en la inteligencia verbal-lingüística, los hombres están por encima.

Conforme a los resultados obtenidos del nivel de inteligencia lógico-matemático y musical-rítmica, los hombres obtuvieron un promedio de 67.20% en inteligencia lógico-matemático y las mujeres 67.70%. En el caso de la inteligencia musical-rítmica, las mujeres obtuvieron un porcentaje de 59.90% y los hombres 67%, ver gráfica 3.

Gráfica 3. Inteligencia lógico matemático y musical

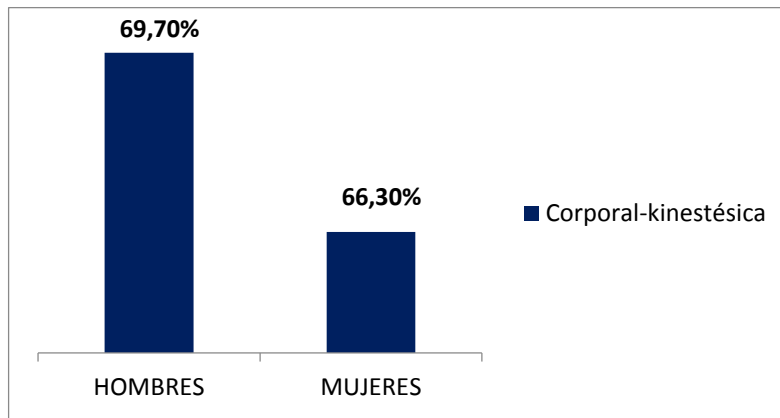


Fuente: Elaboración propia, 2016.

De acuerdo a los resultados anteriores, se muestra que la inteligencia más desarrollada en ambos sexos es lógico-matemático, la cual determina la comprensión de problemas lógicos y numéricos. Por otro lado, se percibe que al relacionar los resultados entre ambos sexos en la inteligencia musical-rítmica (la cual se refiere a la memoria, discriminación y creatividad) los hombres tienen mayor porcentaje; por otra parte, los porcentajes obtenidos en la inteligencia lógico-matemático, las mujeres están por encima.

De acuerdo a los resultados del área corporal kinestésica (percepción de sensaciones, manipulación, habilidad motora y corporal) los hombres obtienen un puntaje de 69.7% y las mujeres un porcentaje de 66.3%, ver grafica 4.

Gráfica 4. Inteligencia corporal



Fuente: Elaboración propia, 2016.

De acuerdo a lo anterior, se muestra la inteligencia corporal-kinestésica, la cual evalúa la percepción de sensaciones, manipulación, habilidad motora y corporal. Comparando el resultado de ambos sexos los hombres están por encima del porcentaje obtenido por las mujeres.

Con base en los resultados obtenidos a través del CAIM, se concluye que la inteligencia más desarrollada en ambos sexos de los alumnos encuestados, de las relacionadas con la inteligencia emocional es la inteligencia interpersonal, destacando como área de oportunidad, el desarrollo de la inteligencia intrapersonal.

4.2. Diagnóstico: Etapa 2

A continuación, se presenta la información obtenida a través de las entrevistas realizadas a los alumnos que obtuvieron el menor y el máximo puntaje en las inteligencias interpersonal e intrapersonal del Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples, los resultados se presentan en las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional: relaciones interpersonales, empatía, autoconocimiento y motivación.

Relaciones interpersonales

En torno a la primera dimensión, Cohen (2003) señala que para los adolescentes la relación con los pares es importante, debido a que influye significativamente en el equilibrio y la solidez de sus sentimientos de pertenencia, influencia social, autoestima y en la integración con el contexto educativo.

En torno a la pregunta si ¿se les facilitaba relacionarse con otras personas que no sean amigos?, uno de los alumnos que obtuvieron un puntaje alto en las inteligencias interpersonal e intrapersonal respondió “no he tenido problemas, solo cuando la persona es muy seria ahí le batallo un poco” (sujeto 1); sin embargo, el otro alumno mencionó que “en ocasiones” (sujeto 2). Por lo contrario, los alumnos con puntaje bajo indicaron: “No se me facilita, pero trato de hablar bien con todos, aunque no sean mis amigos” (sujeto 3), y “No, porque no les tengo confianza a otras personas” (sujeto 4).

En relación a la pregunta ¿cómo se sentían cuando no se relacionaban con otras personas?, los alumnos con puntaje alto en las inteligencias en cuestión, respondieron “en ocasiones llego a sentirme solo pero no le doy importancia porque si lo hago estaré

muy deprimido” (sujeto 1), el segundo señaló “Muy bien porque no estoy solo, me tengo a mi mismo” (sujeto 2). Por otra parte, los alumnos con puntaje bajo mencionaron “bien, me tengo a mi mismo no ocupo a otros” (sujeto 3), “normal, estoy acostumbrado a no relacionarme casi” (sujeto 4).

Cuando se realizó la pregunta sobre su interacción con los maestros, uno de los alumnos con puntaje alto respondió:

“Con los buenos maestros me siento más abierto, puedo platicar con ellos y son profesores más accesibles y con los profesores que más mal es por mi carácter, tengo un carácter no muy moldeable tiendo a poner mi idea sobre los otros, pero después me digo no tienes que pensar en los demás” (sujeto 1).

Por el contrario, uno de los alumnos con puntaje bajo menciona “Me siento desesperado porque trato de explicarles de la mejor manera y pues no me entienden y mejor no hablo” (sujeto 3), sin embargo, el segundo alumno con puntaje alto comparte “pues no interactué con mis maestros, trato mejor de estar escuchando por pena a que me dirán o porque tratan de imponer sus ideas” (sujeto 2) y el segundo alumno con puntaje bajo, a diferencia del segundo con puntaje alto, menciona “muy buena, no tengo problemas” (sujeto 4).

Ante la pregunta ¿Cómo reaccionabas cuando no te comprendían tus Maestros, tus padres y tus amigos? los alumnos con puntaje alto mencionan “me preocupa porque supuestamente por eso están los maestros, para comprender y mis papas también y de mis amigos en ocasiones me decepciono cuando no se esfuerzan por comprenderme” (sujeto 1) y “no le doy importancia y sigo con lo mío” (sujeto 2). Por el

contrario, los alumnos con puntaje bajo aluden que “no le doy importancia y sigo con lo mío” (sujeto 3) y el segundo alumno “me da igual” (sujeto 4).

Se llegó a la conclusión que la inteligencia interpersonal está sumamente ligada con la dimensión de relaciones interpersonales, por ello, los alumnos con puntaje alto manifestaron tener esta habilidad ya desarrollada, siendo un área de oportunidad de desarrollo para los alumnos que obtuvieron un puntaje bajo en dicha inteligencia.

Empatía

En relación a la dimensión empatía, Gardner (2010) menciona que las relaciones interpersonal e intrapersonal permitirán el desarrollo de la habilidad de comprensión sobre las intenciones, motivaciones y deseos ajenos a uno, y, en consecuencia, su capacidad para trabajar eficazmente con otras personas. En la comprensión de uno mismo incluirá los propios deseos, miedos y capacidades de emplear esta información con eficacia en la regulación de la propia vida.

Entorno a la dimensión se pregunta a los alumnos que cuando hay un conflicto, ¿tratan de comprender a la otra persona o de imponer su punto de vista? A lo que el primer alumno con puntaje alto menciona “trato por comprender a la otra persona para evitar conflictos” (sujeto 1), en cambio el primer alumno con puntaje bajo responde “trato de comprender, pero cuando nomás no se llega a algo me desespero” (sujeto 3), teniendo un poco de relación con el segundo alumno de puntaje alto “al principio sí impongo mi idea, pero cuando veo que no se llega a algo, ahí es cuando trato de comprender a la otra persona para llegar a una solución” (sujeto 2), por el contrario el segundo alumno con puntaje bajo “impongo mi punto de vista” (sujeto 4).

En relación a lo anterior se cuestiona si ¿ayudaría a personas que no son de su agrado? Y ¿Cuál es su razón?, los alumnos con puntaje alto señalan que “sí, porque uno no sabe cuándo necesitaría ayuda” (sujeto 1), “si, uno puede llegar a necesitar algo después” (sujeto 2), sin embargo, los alumnos con bajo puntaje mencionan que “depende, si la persona se merece ser ayudada entonces sí” (sujeto 3) y el segundo alumno dice “no, porque no me agradan” (sujeto 4).

En cuanto a la relación de la dimensión y sus pensamientos se realiza la siguiente pregunta ¿Cuándo hay una disputa, que es lo primero que pensabas hacer?, el primer alumno con puntaje alto piensa “escucha a la otra persona para saber qué quiere decirme” (sujeto 1) a lo que se relaciona con el segundo alumno de puntaje alto “escucha el problema” (sujeto 2), sin embargo, el primer alumno con puntaje bajo menciona “para qué trato de comprender a la otra persona” (sujeto 3) y el segundo alumno responde “si no es conmigo la discusión, no me interesa” (sujeto 4).

En conclusión, sobre la dimensión de empatía, el desarrollo de dicha habilidad implica la comprensión y el trabajo eficaz con otras personas a lo que los alumnos con puntuaciones altas mencionaban. Los alumnos trataban de comprender a la otra persona, sin embargo, existen factores ajenos a ellos que impide o dificulta la práctica de esta dimensión, como la falta de esta habilidad en la otra persona.

Autoconocimiento

En relación con la dimensión del autoconocimiento, Fulquez (2013) menciona que en el contexto emocional no solo implica el saber de las emociones sino también las destrezas que se desarrollan por el autodescubrimiento de ellas y todo lo que conlleva

el conocerse a sí mismo y a controlarse en momentos donde se relaciona de forma interpersonal e intrapersonal, para así dar soluciones ante las presiones y las demandas que exige la sociedad.

En este tenor, se les pide a los alumnos mencionar 5 fortalezas y 5 debilidades, a lo que ninguno de los cuatro alumnos entrevistados contesto completamente. El primer alumno con puntaje alto menciona que sus fortalezas son “escuchar a otros, ser puntual, responsable” (sujeto 1) y el segundo alumno con puntaje alto “escuchar a otros, comprensivo, empatía” (sujeto 2), por otro lado, los dos alumnos con puntaje bajo comparten que sus fortalezas son “responsable” (sujeto 3) alumno y “trabajador” (sujeto 4). En cuanto a las debilidades respondieron los alumnos con puntaje alto “impaciente” (sujeto 1) y el segundo alumno “impaciente e impuntual (sujeto 2) “. El primer alumno con puntaje bajo menciona como su debilidad “inseguro” (sujeto 3) y el segundo alumno “orgullosa” (sujeto 4).

En cuanto a la pregunta ¿Cuáles son tus metas? el primer alumno con puntaje alto menciona que una de sus metas sería terminar “la preparatoria y entrar a la universidad” (sujeto 1) a diferencia del segundo alumno con puntaje alto menciona “pasar la asignatura de la especialidad y entrar a la uni” (sujeto 2), en cambio el primer alumno con puntaje bajo responde “pasar la asignatura de la especialidad y entrar a la uni” (sujeto 3), y por último el segundo alumno con puntaje bajo “pasar las materias y terminar los parciales” (sujeto 4).

En relación a lo anterior se cuestionó a los alumnos ¿qué haces cuando quieres mejorar algo de ti? A lo que los alumnos de alto puntaje responden “reflexiono si lo que

quiero cambiar ayudará a otras personas” (sujeto 1), “pienso en los pros y los contras” (sujeto 2), por el contrario, los alumnos con puntaje bajo respondieron “pienso si es necesario cambiar” (sujeto 3), “no creo que deba cambiar” (sujeto 4).

En cuanto a la pregunta, si tuvieras la oportunidad de cambiar algo de ti ¿qué sería? el primer alumno con puntaje alto responde “ser más paciente con otras personas” (sujeto 1), el segundo alumno con puntaje alto menciona “ser más seguro” (sujeto 2), por otro lado, los alumnos con puntuación baja responden “ser puntual” (sujeto 3) y “nada” (sujeto 4).

Con base a los resultados obtenidos en la dimensión del autoconocimiento puede mencionarse que los alumnos están en el desarrollo de conocerse a sí mismos, puesto que en una de las preguntas se hace referencia a los conocimientos de sus fortalezas y debilidades, las cuales no fueron respondidas de forma completa, sin embargo, los alumnos con puntuaciones altas ven sus metas a corto y mediano plazo, a diferencia de los alumnos con puntuaciones bajas que piensan en metas a corto plazo.

Motivación

Entorno a la dimensión de la motivación, Funes (2011) reitera que los alumnos buscan una relación con el docente que sea comprensiva y motivadora. Sienten la necesidad de crear ese vínculo con el docente, ya que, lo relacionan como un guía que desarrolla y atiende las necesidades del alumno de forma certera potenciando su crecimiento académico.

Ante la pregunta ¿qué es motivación para ti? los alumnos con puntuación alta mencionan que “es ese algo que te lleva a ser mejor persona” (sujeto 1), “es algo que te anima para hacer tus deberes” (sujeto 2), por otra parte, los alumnos con puntuación baja responden que “es un impulso que te lleva a hacer algo” (sujeto 3), y “es un impulso para hacer una acción” (sujeto 4).

En relación a la pregunta anterior se les cuestionó si ¿sentían motivación para entrar a clases? a lo que el primer alumno con puntaje alto (sujeto 1) responde “en algunas, porque hay maestros que no te motivan para entrar a su clase”, el segundo alumno con puntaje alto (sujeto 2) menciona que “en ocasiones porque es difícil hablar con los maestros y a veces no tratan de ayudar para entender la clase”, por otro lado los alumnos con puntaje bajo mencionan que “algunos días, solo cuando el profe está de buen humor” (sujeto 3) y “no” (sujeto 4).

En cuanto a las preguntas ¿Quiénes te motivaban? Y ¿de qué manera? el primer alumno con puntuación alta menciona “mis amigos, me apoyan con cosas de la escuela y me dan consejos” (sujeto 1), el segundo alumno con puntaje alto dice “yo misma me motivo, pienso en lo que he logrado” (sujeto 2). Por otra parte, el primer alumno con puntuación baja responde “yo mismo me motivo” y el segundo alumno menciona “pues mis amigos cuando se los pido” (sujeto 4).

Como conclusión de la dimensión los alumnos identificaron lo que es la motivación, sin embargo, en ciertas ocasiones no la perciben por parte de los docentes durante el horario de clases, ante este tipo de situaciones los alumnos recibían motivación por parte de sus compañeros y desarrollaban la motivación intrínseca.

Al término de la entrevista, se les pidió a los alumnos que le otorgaran un porcentaje a cada una de las emociones primarias que refiere Daniel Goleman (alegría, ira, tristeza, miedo y aversión, entendiendo por esta última el rechazo o asco hacia algo o alguien), tomando en cuenta como se sienten normalmente, sumando en total 100%, a lo cual, se observa en la tabla 2 los resultados obtenidos.

Tabla 2. Asignación de porcentaje a emociones primarias.

SUJETO	ALEGRÍA	IRA	TRISTEZA	IEDO	AVERSIÓN
#1	30%	20%	10%	20%	20%
# 2	40%	20%	5%	5%	30%
# 3	75%	5%	10%	7%	3%
# 4	50%	5%	10%	5%	30%

Fuente: Elaboración propia, 2016.

De acuerdo a los porcentajes obtenidos en la tabla se percibe que los alumnos con puntuaciones altas (sujeto 1 y sujeto 2) distribuyen los porcentajes de forma uniforme destacando la emoción de alegría, en cambio los alumnos con porcentajes bajos (sujeto 3 y 4) su distribución varia, habiendo una gran diferencia entre la emoción de alegría con el resto.

Con base a los resultados obtenidos en la entrevista se concluye que los alumnos manifestaron el desarrollo de la habilidad interpersonal, en cuanto a la dimensión de empatía, a los alumnos se les dificultaba la práctica para comprender a otras personas ya que sus maestros o compañeros se esmeran en defender solamente su punto de vista, sin embargo, los alumnos se esfuerzan por comprenderlos.

En cuanto a la dimensión del autoconocimiento los alumnos se encuentran en la etapa donde continúan desarrollando y consolidando lo que conocen de sí mismos y lo que quisieran lograr, a diferencia de los alumnos de puntuaciones altas, los alumnos con puntuaciones bajas pensaban en metas a corto plazo. En cuanto a la dimensión motivacional los alumnos reciben motivación por parte de algunos de sus compañeros e intentan motivarse a sí mismos, sin embargo, los alumnos mencionan que los docentes no motivan a sus alumnos para entrar y permanecer en sus clases.

Entorno a los porcentajes distribuidos el autoconocimiento será vital para la comprensión de la práctica emocional y la detección de las emociones que se practican con mayor frecuencia.

CAPÍTULO V. PLAN DE INTERVENCIÓN

5.1 Descripción del modelo de intervención psicopedagógica

De acuerdo a los resultados obtenidos en el análisis se pudo concluir que los jóvenes necesitan mejorar el trabajo en equipo viéndolo no como una obligación sino como una necesidad de aprendizaje, iniciando de forma individual con la finalidad de controlar las emociones cuando se tenga que relacionarse con otros y con el mismo, por ello se propone la implementación de un plan de intervención basado en el modelo de programas “se entiende por programa a toda actividad preventiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático y aplicada por un conjunto de profesionales de modo colaborativo, pretende lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo” (Repetto, 2002, en Sánchez, y Álvarez, 2012, p. 91).

En este sentido, los autores Álvarez, Riart, Martínez y Bisquerra (1998) definen el programa como “una acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (p. 18).

La intervención consistió en la creación de un taller, los temas principales del taller serán enfocados en el desarrollo del control emocional como lo son la empatía, autoestima, autoconciencia, manejo de las relaciones sociales, manejo del estrés, habilidad intra e inter personal, emociones (expresión, comprensión, análisis, regulación reflexiva) y adaptabilidad. Con la finalidad de que los jóvenes de bachillerato puedan llevar un desarrollo estudiantil pleno basado en las emociones, siendo así

mismo fortalecido por el resto de los programas que ofrece el centro. (Ver planeación en apéndice 3)

5.2 Objetivo de la intervención

Que los jóvenes interioricen de forma activa y sincera en el autoconocimiento, la autoconciencia, respetando a sus semejantes de manera que puedan desarrollar sus habilidades sociales y emocionales por medio de la comunicación intrapersonal e interpersonal.

5.3 Cronograma de actividades

Tabla 3. Cronograma de actividades

FECHA	ACTIVIDAD	RECURSOS
11- 04-16	Presentar formato de intervención en el instituto para su autorización	Plan de intervención
13-04-16	Difusión del taller al grupo posterior a la autorización.	Ninguno
14 al 21 de abril	Preparación para la presentación del taller (actividades y temas)	2 Resmas de hojas blancas Papel constructivo 30 Lápices Plumones Colores Masking tape Dulces 13 Pañuelos

20,27 de abril y el 4 de mayo	Motivación para la participación de los jóvenes en el taller.	Ninguno
29 de abril	Inventario de materiales para el taller y la decoración.	Listado de materiales
6 de mayo	Presentación del taller. (ver apéndice 3)	Power point del tema.

Fuente: elaboración propia, 2016.

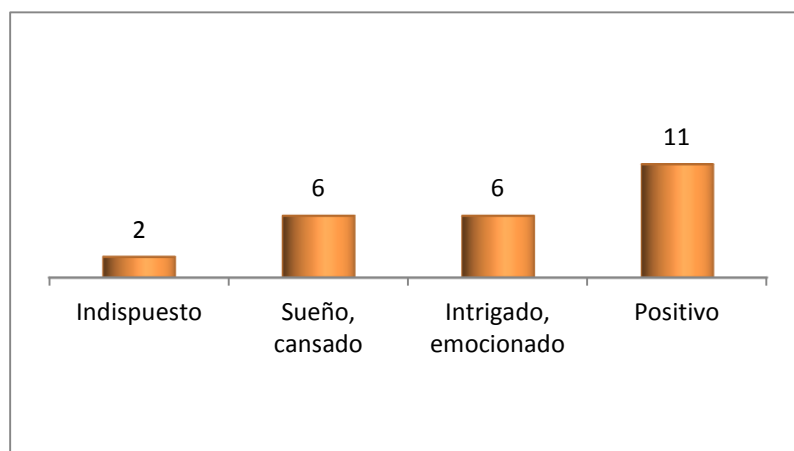
5.4 Resultados del plan de intervención

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la información proporcionada por los alumnos en base a la intervención realizada de forma previa y posterior a dicha la intervención.

Previo a la intervención

En relación a los resultados obtenidos previo a la intervención, de acuerdo a la pregunta ¿Cuál es la actitud con la que llegas al taller? se observa que de los 25 alumnos 11 llegaron con una actitud positiva, 6 intrigados o emocionados, otros 6 con sueño y cansancio y 2 alumnos indispuestos a tomar la intervención, ver grafica 5.

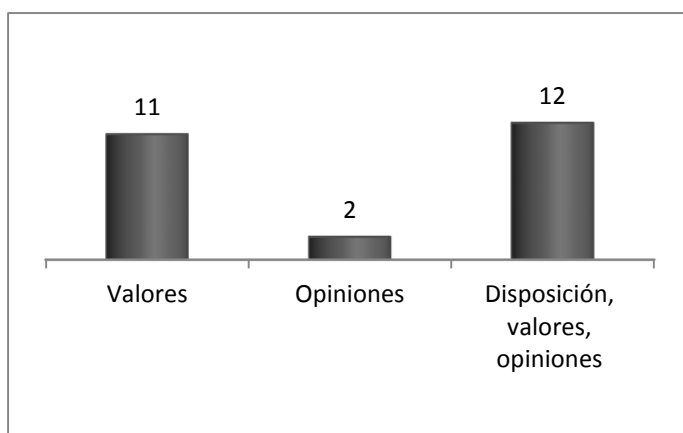
Gráfica 5. Actitud del participante al inicio del taller



Fuente: elaboración propia, 2016

Entorno a los resultados obtenidos 12 jóvenes están en disposición de poner en práctica los valores y dar a conocer sus opiniones, 11 jóvenes están dispuestos a practicar sus valores y 2 solo a dar sus opiniones, ver gráfica 6.

Gráfica 6. Aspectos a practicar durante el taller

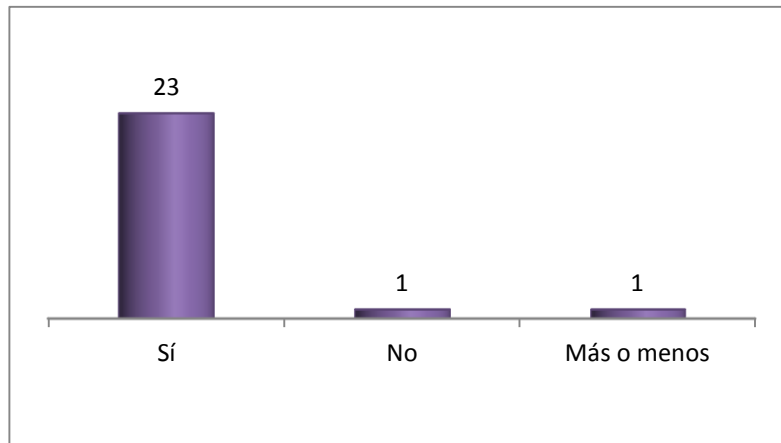


Fuente: elaboración propia, 2016.

Posterior a la intervención

De acuerdo a los resultados obtenidos posterior a la intervención, 24 alumnos les agrado la intervención, sin embargo, a un alumno no fue de su agrado dicha intervención, ver gráfica 7.

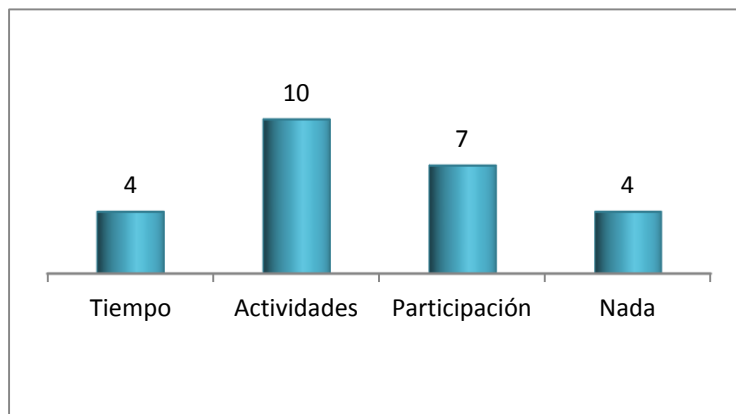
Gráfica 7. Satisfacción del taller



Fuente: elaboración propia, 2016.

Ante la pregunta ¿Qué mejorarías del taller? 10 alumnos mencionaban que sería conveniente realizar más actividades, 7 alumnos mencionaban la participación, 4 respondían el tiempo del taller y otros 4 alumnos compartían que no modificarían nada, ver gráfica 8

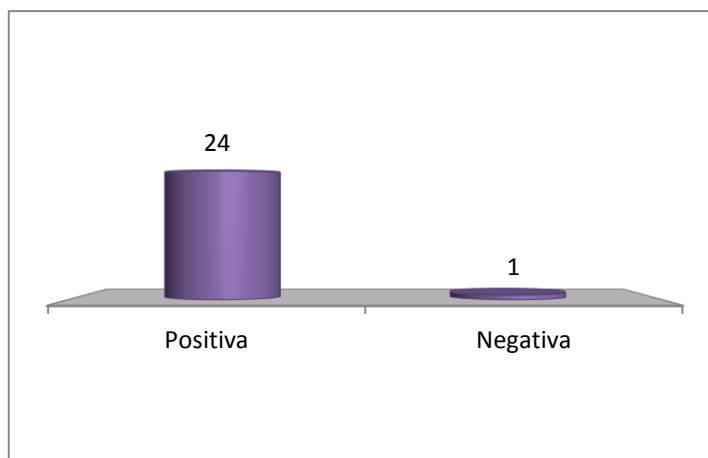
Gráfica 8. Áreas de oportunidad del taller



Fuente: elaboración propia, 2016.

En torno a la pregunta ¿con qué actitud terminas el taller? 24 alumnos mencionan que terminaron el taller con una actitud muy positiva, sin embargo, hubo un alumno que termino con una actitud negativa, ver gráfica 9.

Gráfica 9. Actitud al término del taller



Fuente: elaboración propia, 2016.

5.5 Análisis comparativo

Tabla 4. Análisis comparativo

INTERVENCIÓN TALLER “CONEXIÓN EMOCIONAL.”	
PREVIO A LA INTERVENCIÓN	La actitud de los jóvenes:
	<i>Positiva:</i> Se encontraban en disposición para recibir el taller, a pesar que desconocían su contenido, así mismo su colaboración para relacionarse amistosamente y sincera con los participantes del programa, los cuales eran

sus propios compañeros del grupo, cabe recalcar que entre ellos no tenían una muy grata relación de compañerismo, sin embargo, mencionaban estar dispuestos a practicar los valores y externar sus opiniones e ideas para mejorar esa relación.

Intrigado/emocionado: Los participantes no estaban acostumbrados a recibir talleres que tengan relación con el área emocional, los jóvenes externaban necesitar este tipo de temas para mejorar sus relaciones de compañerismos, con sus maestros y hasta con ellos mismos.

Cansancio/sueño: A causa de entregas finales de proyectos sobre su especialidad (Mecatrónica) en ese día.

Indispuesto: Solamente dos jóvenes se encontraban en dicha actitud, se percibía más por sus posturas y alejamientos de sus compañeros durante el taller.

Los resultados obtenidos de la intervención fueron positivos, los jóvenes externaban que el taller les hizo ver las necesidades del grupo, las acciones y actitudes que deben de tomar cada uno para mejorar de forma individual y grupal, mencionaban que las actividades les ayudo a conocerse a sí mismos, a tener motivación y a mejorar su autoestima.

Los dos jóvenes que no se encontraban en disposición (previo a la intervención), uno cambio su actitud mencionando “no me gustó, pero no lo odie, me da lo mismo” contestando en la encuesta que termina con una actitud positiva, sin embargo, el otro compañero continuo con la misma actitud (indispuesto).

Los jóvenes recomendaban el realizar las actividades al aire libre (la mayoría del tiempo se encuentran en salones cerrados), los temas y actividades del taller realizarlos no en un día sino en varias sesiones donde participe todo el grupo.

Fuente: elaboración propia, 2016.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos, se llega a la conclusión de que los jóvenes tienen la intención de desarrollar de manera eficiente las relaciones interpersonal e intrapersonal, sin embargo, no tienen en cuenta las habilidades necesarias para ponerlas en práctica, por ejemplo, en las interacciones con los maestros que no buscan una relación entre profesor-alumno, experimentan cierta dificultad para el desarrollo de una relación, a pesar de ello los jóvenes, expresan en las entrevistas que dentro de en su ámbito escolar un estado emocional de alegría y de desagrado.

De acuerdo a la entrevista realizada, los jóvenes no desean escuchar o conversar con sus maestros si ellos no se muestran empático, comprensivos. He ahí la clave para el comienzo de una inteligencia emocional “comprender”, comprender que soy un ser emocional y la otra persona también. Cuando los jóvenes no llegan a esta comprensión lo que hacen para controlar sus emociones es, no relacionarse con el personal académico y en ocasiones hasta con sus propios compañeros, la actitud y conducta del personal influyen en el carácter del joven formando en él pensamientos de “si él lo hace porque no yo”. Entonces, el trabajo del docente será enseñar y comprender al alumno.

Por ello se estructuró un taller para mostrar a los jóvenes, primeramente, la comprensión y conocimiento de uno mismo y que ambos te llevan a tener un control emocional. ¿Por qué un taller? porque los jóvenes no están acostumbrados a aprender con actividades que los lleven a relacionarse y a abrirse con otras personas. Con las

experiencias obtenidas en la intervención se percibió que los jóvenes están dispuestos al cambio, a la participación de técnicas que mejoren el control emocional.

Los jóvenes quieren comprender y ser comprendidos por aquellas personas que le rodean en su ámbito académico y principalmente conocerse a ellos mismos. De acuerdo con Pérez (2010) sería la implementación de técnicas que refuercen la inteligencia emocional, técnicas activas que motiven, concienticen y que lleven a los jóvenes a interiorizar y comprender quienes son, cómo son y cómo ser. Técnicas que lleven al joven a reflexionar y externar.

Es esencial tener presente en todo momento que el adolescente se encuentra en una edad de cambios físicos, cognitivos, sociales y emocionales, los cuales fueron positivos o negativos los cambios determinarán la forma de ser del joven en su ámbito académico. En esta investigación el estudio fue dirigido a jóvenes de bachillerato, se recomendaría conocer la realidad y desarrollo de las emociones en los jóvenes de secundaria, la intervención de los docentes y padres de familia en las emociones de los jóvenes, así mismo considerar si el joven de secundaria viene con crisis emocional desde una edad más temprana, si es el caso.

Algunas interrogantes para futuras investigaciones ¿es la inteligencia emocional una influencia en la calidad de vida?, ¿El control emocional podrá prevenir enfermedades en mi salud?, ¿Cómo desarrollar y dar clases utilizando la inteligencia emocional?

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.
- Carretero, M. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique.
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula*. Proyectos, estrategias e ideas. Argentina: Troquel.
- Cohen, J. (2011). *La inteligencia emocional en el aula*. Argentina: Troquel.
- Day, C. (s/f). *Pasión por enseñar*. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid: Narcea.
- Delors J. (s/f). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado de:
http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Erikson, E. (1972). *Sociedad y adolescencia*. México: Siglo XXI.
- Extremera, N., Fernández, P. (2016). *Inteligencia emocional y educación*. España: Grupo 5.
- Extremera, N., y Fernández P., (s/f). La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/465Extremera.pdf>
- Fernández, P. y Extremera, N. (2009). *La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad*. Recuperado de:
http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF35estudio_felicidad.pdf
- Flavell, J. (1998). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Paidós
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*.

- (VI)16, pp.110-125. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>
- Freud, S. (2004). *Sexualidad infantil y neurosis*. Madrid: Editorial Alianza.
- Fulquez, S. (2013). *La inteligencia emocional y las conductas antisociales en adolescentes*. Mexicali: Editorial: Universitaria.
- Funes, J. (2011). *9 Ideas clave: Educar en la adolescencia*. Barcelona: Graó.
- García, E. (2001). *Vygotsky: la construcción histórica de la psique*. México: Trillas.
- Gardner, H., (2010). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. España: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. y Cherniss, C. (2013) *Inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona: Kairós.
- Hernández, R., Fernández, C., Del Pilar, Ma. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: Mc Graw Hill.
- Kertész, R. (2011). El cuestionario de autoevaluación de las inteligencias múltiples (C.A.I.M.). *Revista institucional UFLO*. Recuperado de:
<http://institucional.uflo.edu.ar/uflo/files/novedades/caim-2011-promo-26-x-11.rtf>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAO
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y Emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Desclée de Brouwer, S.A.

Manz, C. (2005). *Disciplina emocional*. Claves para aprender a controlar tu estado de ánimo. Barcelona: Paidós Ibérica.

Mercé, Ma. (2007). *Crisis emocionales*. La inteligencia emocional aplicada a situaciones límite. Barcelona: Editorial Amat, S.L.

Morga, L. (2012). *Teoría y técnica de la entrevista*. México: Red Tercer Milenio.

Recuperado de:

http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/salud/Teoria_y_tecnica_de_la_entrevista.pdf

OCDE. (2014). *La definición y selección de competencias clave*. Disponible en:

<http://files.sld.cu/bmn/files/2014/07/la-definicion-de-competencias-claves.pdf>

Papalia, D., Wendkos S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. De la infancia a la adolescencia. México: Editorial Mc Graw Hill

Pérez, E. (2010). *Desarrollo de habilidades de inteligencia emocional y*

aprovechamiento académico con técnicas Eriksonianas. 11(22), pp.197-223.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/311/31121072001.pdf>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.) Madrid, España. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=2Z1MHt8>

Rico, C. (2002) *La inteligencia emocional en el trabajo*. De Hendrie Weisinger. Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, 10 (2), pp.101-104.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90910213>

Sánchez, Ma., Álvarez, M. (2012). *Bases teórico prácticas de la orientación*. Madrid: UNED

- Sastre, G. y Moreno, M., (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*.
Barcelona: Gedisa, S.A.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5064950
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Programa de Orientación Educativa*.
Recuperado de: <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/actividades-paraescolares/orientacioneducativa/FI-POE.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa Sectorial De Educación 2013-2018*.
Recuperado de:
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/11908/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.compressed.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Manual de Acción Tutorial para la Educación Media Superior*. Recuperado de:
[http://orientacionytutoria.uaem.mx:8080/PaginaOE/Archivos/MAT\(3dic\).pdf](http://orientacionytutoria.uaem.mx:8080/PaginaOE/Archivos/MAT(3dic).pdf)
- Serrano, M. y García, D. (2010). Inteligencia emocional: autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secundaria. *Revista Multiciencias*, 10(3), pp. 273-280. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90416328008>
- Sistema Nacional de Bachillerato. (2017). Acuerdos Secretariales que determinan la Reforma Integral de la Educación Media Superior. Recuperado de:
http://www.sems.gob.mx/es/sems/sistema_nacional_bachillerato
- UNICEF (2002). Adolescencia una etapa fundamental. Recuperado de:
https://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp.pdf

Vygostky, L. (s/f). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Alfa y Omega

Wadsworth, B. (1989). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Diana, S.A.

Williams, S. (2014). *Las emociones en la escuela: propuestas de educación emocional para el aula*. Buenos Aires: Aique.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Pearson educational.

Zaccagnini, J. (2013). *¿Qué es inteligencia emocional?: La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca Nueva.

APÉNDICE

Apéndice 1. Cuestionario de Autoevaluación de Inteligencias Múltiples.

Marque con un puntaje de 1 a 10, en el cual **1** significa nunca y **10** significa siempre, la forma en que se desempeña en las siguientes actividades.

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (1 a 10)
1. INTRAPERSONAL (lo que ocurre en mi mente).	
1. Analizo y mejoro mis ideas y proyectos	
2. Sé cuando puedo arreglarme solo y cuando necesito pedir ayuda	
3. Me doy cuenta de las distintas emociones que siento (alegría, afecto, miedo, rabia, tristeza, fastidio, etc.)	
4. Acepto mi responsabilidad por lo que pienso, siento y hago en vez de culpar a otros	
5. Me doy cuenta de lo que me digo a mí mismo (puedo escuchar mis diálogos internos)	
TOTAL	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (1 a 10)
2. INTERPERSONAL (mis relaciones con los demás)	
1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten	
2. Escucho a los demás y llego a aceptarlos aunque no esté de acuerdo con ellos	
3. Obtengo los resultados deseados como líder o conductor de grupos	
4. Capto lo negativo y lo positivo de las personas, pero tiendo a reforzar lo positivo en ellas en vez de criticarlas o discutir con ellas	
5. Disfruto estando en compañía de gente que tenga valores e intereses parecidos a los míos	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (1 a 10)
3. VERBAL-LINGÜÍSTICA (<i>leer, escribir, comunicarme hablando</i>)	
1. Entiendo los diversos textos escritos y puedo comentarlos	
2. Expreso fácilmente por escrito lo que pienso y siento, en forma comprensible para otros	
3. Entiendo y empleo el buen humor, el doble sentido de los chistes y los juegos de palabras	
4. Expreso fácilmente hablando lo que pienso y siento, en forma comprensible para otros	
5. Mantengo la fluidez hablando en público	
TOTAL	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (1 a 10)
4. VISUAL-ESPACIAL (<i>imaginar, observar, crear formas</i>)	
1. Dibujo y / o pinto en forma creativa	
2. Recuerdo mis sueños en forma clara	
3. Me oriento por mapas con facilidad	
4. Puedo hacer gráficos y diagramas para representar distintos temas	
5. Al ver una foto puedo reconstruir la situación en que fue tomada	
TOTAL	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (1 a 10)
5. LÓGICO-MATEMÁTICA (<i>abstraer, razonar, calcular</i>)	
1. Resuelvo acertijos y problemas numéricos	
2. Puedo asignarle valores numéricos a un tema o problema	
3. Siempre saqué buenas notas en matemáticas, física o química	
4. Tomo decisiones fijando el estado actual, el estado deseado y buscando distintas opciones para lograrlo	
5. Manejo eficazmente mi presupuesto	
TOTAL	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (1 a 10)
6. MUSICAL-RÍTMICA (<i>oído musical para tonos de voz, sonidos, ritmos</i>)	
1. Puedo seguir o reproducir distintos ritmos con mi cuerpo o golpeando algún elemento	
2 Diferencio distintos sonidos del ambiente y me doy cuenta de qué los produce (aparatos, motores, relojes, animales)	
3 Recuerdo y puedo tararear, cantar o silbar la música que escucho	
4 Puedo crear melodías o canciones, aunque no sepa escribirlas	
5. Puedo hacer arreglos musicales combinando instrumentos y voces	
TOTAL	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (1 a 10)
7. CORPORAL-KINESTÉSICA (<i>percepción y control del propio cuerpo, expresión física, habilidad manual</i>)	
1. Percibo mis sensaciones físicas	
2. Bailo bien y con gracia	
3. Mis sensaciones físicas me ayudan a percibir situaciones y tomar decisiones	
4. Soy hábil jugando con objetos con las manos o los pies	
5. Expreso lo que siento con mímica y empleando mi cuerpo	
TOTAL	

Apéndice 2. Entrevista

RELACIONES INTERPERSONALES

- ¿Se te facilita relacionarte con otras personas que no sean amigos?
- ¿Explica cómo te sientes cuando no te relacionas con otras personas?
- ¿Cómo es tu interacción con tus maestros?
- ¿Cómo reaccionas cuando no te comprenden tus Maestros, tus padres y tus amigos?

EMPATÍA

- ¿Cuándo hay un conflicto, tratas de comprender a la otra persona o quieres imponer tu punto de vista?
- ¿Ayudarías a personas que te desagradan? ¿Por qué?
- ¿Cuándo hay una disputa, que es lo primero que piensas en hacer?

AUTOCONOCIMIENTO

- Menciona 5 fortalezas y 5 debilidades
- ¿Cuáles son tus metas?
- ¿Qué haces cuando quieres mejorar algo de ti?
- Si tuvieras la oportunidad de cambiar algo de ti ¿Qué sería?

MOTIVACIÓN

- ¿Qué es motivación para ti?
- ¿Sientes motivación para entrar a clases? (Justifica tu respuesta)
- ¿Quiénes te motivan? ¿De qué manera?

¿Qué porcentajes le das a cada emoción de acuerdo a cómo te sientes normalmente?
En total debe de dar 100%

1. Alegría
2. Ira
3. Tristeza
4. Miedo
5. Aversión (rechazo o asco hacia algo o alguien)

Apéndice 3. Planeación didáctica del taller “Conexión Emocional”

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa <i>Conexión emocional</i>		
OBJETIVO GENERAL:	Que los jóvenes interioricen de forma activa y sincera en el autoconocimiento, la autoconciencia, respetando a sus semejantes de manera que puedan desarrollar sus habilidades sociales y emocionales por medio de la comunicación intrapersonal e interpersonal.	Fecha: 6 de mayo del 2016 Duración: 4 horas
Objetivo de aprendizaje de la sesión: - Desarrollar la destreza en las relaciones - Desarrollar la autoconfianza y la autoestima - Manejar eficazmente las conversaciones difíciles - Aprender principios y técnicas para el cambio de hábitos emocionales - Reconocer la represión emocional y los mecanismos de defensa - Mejorar nuestra comunicación a través de los principios de la inteligencia emocional - Desarrollar habilidades de empatía para mejorar todas las relaciones - Conocer nuestras propias emociones y sus efectos, nuestras fuerzas, debilidades y posibilidades		

Contenidos/temas	Estrategias didácticas (actividades de aprendizaje).	Tiempos de ejecución	Materiales de apoyo
Introducción	Presentación del taller: - Instructor y participantes - Contenido - Indicaciones de participación	10min	- Proyector - Laptop - Bocinas - Extensión
Nota:	Cada técnica dará hincapié a la presentación en power point		
“Autoconocimiento”	 Técnica “Mi escudo de armas” 1) Cada alumno va a realizar un escudo de armas, su propio escudo personal. En el deben representarse aquellos aspectos de su propia personalidad que considere más importantes, y que sean positivos. Se pueden representar aspectos como: - Lo mejor que cada uno ha conseguido - La cualidad personal de la que no está más satisfecho	25 min	- Plumones - Colores - Hojas blancas - Hojas de colores - Tijeras

	- Los objetivos más importantes para uno. Pero sólo deben representarse cosas positivas. 2) Se representarán mediante el dibujo 3) Se divide el escudo en tantas partes como aspectos se quieran representar. (cada símbolo deberá de representar algo) 4) Una vez terminado su trabajo, cada cual coloca en la pared su escudo. Se dará un tiempo para que los alumnos examinen los trabajos, paseando en torno a la clase y fijándose en ellos. Posteriormente se abre el dialogo sobre estos temas:  Explicación de la importancia del autoconocimiento por medio de una presentación en power point	5 min	- Proyector - Laptop - Extensión
“Inteligencia emocional”	 Explicación de las 5 habilidades prácticas que componen la inteligencia emocional por medio de una presentación en power point	15 min	- Proyector - Laptop - Extensión

“Autoconciencia”

Técnica “El intercambio”

15 min

- Dulces

- El profesor/a invita a los alumnos/as a comprobar cómo se vive el valor del respeto en el grupo.
- Primero indica que se coloquen de pie formando un círculo; después dará a cada uno tres dulces.
- Se explica que deben entregar esos dulces, siguiendo unas reglas, a los compañeros/as que muestran un mayor respeto hacia los demás. No se trata de una votación, sino de una toma de conciencia sobre quiénes actúan habitualmente respetando a los otros. Conviene dejar un tiempo para que cada uno/a piense a quien va a entregar sus vasos, y por qué.

Las normas de intercambio son:

- Ha de hacerse en silencio absoluto.
- Nadie puede pedir que le den algún dulce.
- Hay que repartir todos los dulces
- Se pueden entregar más de un vaso a la misma persona (incluso todos).

Terminado el intercambio, se da paso a un diálogo sobre la experiencia vivida. Algunas cuestiones que pueden ayudar son:

90

“Motivación”



Técnica “Mi número favorito”

20 min

- 25 hojas

blancas

- 25

cartoncillos

- 25 lápices

- I. El facilitador comenta al grupo que: “El uso común de los números ocurre en el campo de las matemáticas, pero en nuestro lenguaje común y cotidiano también recurrimos a los números para expresar diversas cosas, por ejemplo: Estoy del 10, Estoy en 0, etc. Hoy vamos a valernos de los números para presentarnos.
- II. El Facilitador solicita a los participantes que piensen durante unos instantes cuál es su número preferido entre el 1 y el 9.
- III. En un cartoncillo dibujaran el número de su preferencia y se lo pegaran en su pecho, se proyectará las características de cada número después de haber seleccionado el número
- IV. Se les brindará una hoja blanca la cual se pegarán en la parte de su espalda
- V. Los jóvenes verán el número de la otra persona en su pecho y en la espalda escribirán el número que ellos consideran que debe tener de acuerdo a sus rasgos de personalidad
- VI. Para finalizar todos tomarán asiento y verán los números que sus compañeros les escribieron, reflexionarán y se les pedirá su participación en responder: ¿estás de acuerdo con los números que te escribieron? ¿cómo te sientes? ¿te desmotiva el saber lo que otros piensan de ti?

· Proyector

· Laptop

· Extensión

	 Explicación de la definición de motivación, los tipos de motivación y como las etiquetas afectan la motivación por medio de una presentación en power point.	10 min
“Empatía”		
	 Técnica “El reloj” 1) Se harán dos círculos donde uno de los círculos estará adentro del otro, de manera que cada joven quede de frente a uno 2) El círculo que está al exterior serán los minutos, el círculo que está en el interior serán los segundos, cuando el facilitador diga minutos, el círculo externo dará un paso a la izquierda quedando de frente a una persona diferente (puede decirse minutos y segundos cuantas veces se quiera) 3) Cuando este de frente a la persona, las personas que se movieron comenzarán a hablar sin parar sobre diversos temas por 15 segundos: Presentarse (nombre, edad, hobbies, etc.) ¿Qué haces normalmente en tu fin de semana? ¿Qué es lo que más te estresa de la escuela? ¿Qué te pone muy feliz?	15 min
	 Explicación de la empatía, características y ventajas por medio de una presentación en power point	10 min

“Habilidades

sociales”



Técnica “Encuentra a tu pareja”

10 min

- 13 pañuelos

- 1) Todo el grupo se divide en parejas y a cada pareja se le asigna un instrumento. (las cuales serán elegidas por el instructor)
- 2) A uno de los miembros de la pareja se le taparán los ojos con un pañuelo y al otro no tendrá venda, se les dirá a ambos el nombre del instrumento o el animal que les toco.
- 3) Los jóvenes sin vendas se dispersarán por el espacio y empezarán a producir el sonido del instrumento o animal que les haya correspondido. A su vez, los jóvenes que tengan los ojos vendados tendrán que buscar a su pareja mediante el sentido auditivo.
- 4) Cuando todos los niños hayan encontrado a su pareja se hará a la inversa, de manera que el que llevaba el pañuelo ahora tocará un instrumento y el otro tendrá que buscarlo con los ojos tapados.



Técnica “Esta fiesta” 40 ladrones de libaba

10 min

- 1) Se pide al grupo que realice un círculo
- 2) El facilitador inicia cantando “40 ladrones de alí baba, 40 ladrones de alí baba” cada vez que repita esta frase realizará un movimiento (aplaudiendo, brincando, girando, etc.)
- 3) La persona que está a su izquierda continuara con el primer movimiento que realizó el facilitador, cantando junto con el, cuando el facilitador vuelve a repetir la

- Proyector

- Laptop

- Extensión

	frase y cambia el movimiento la persona hare el movimiento anterior al que realiza 4) Y así sucesivamente realizaran todos los movimientos		
	✚ Explicación sobre cómo manejar situaciones incómodas, de estrés, agresivas, por medio de una presentación en power point	10-15 min	
“Comunicación			
intrapersonal e interpersonal”	✚ Técnica “Dibuja a tu grupo” 1) Realizarán un dibujo sobre cómo se sienten en su propio grupo, al frente de la hoja y al reverso dibujarán cómo ven a su propio grupo (positivas como negativas) 2) Después en grupos de 4-5 personas compartirán sus dibujos, realizaran propuestas para disminuir las debilidades del grupo y potenciar las fuertes, un integrante de cada equipo realizará una conclusión y la externará ✚ Explicación de en qué consiste una buena comunicación intrapersonal e interpersonal y las consecuencias de no tener una buena comunicación, por medio de una presentación en power point	15 min 15 min	- Hojas blancas - Lápices - Colores - Proyector - Laptop - Extensión
Bibliografía utilizada:		Manz, C. (2005) <i>Disciplina emocional: claves para aprender a controlar tu estado de ánimo</i>. Barcelona. editorial: Paídos Ibérica	

- Navarro, F. (2011). *Dinámicas de educación emocional*. Disponible en: <http://orientafer.blogspot.mx/2011/09/126-dinamicas-de-educacion-emocional.html>
- Navarro, P. (2014). *6 ejercicios de empatía para mejorar tus habilidades sociales*. Disponible en: <http://habilidadsocial.com/ejercicios-de-empatia/>
- S/A. (2013). *Dinámicas de autoestima, motivación y sentimientos*. Disponible en: <https://autoestimaambitoeducativo.wordpress.com/2013/04/09/dinamicas-de-autoestima-motivacion-y-sentimientos/>
- S/A. (s/f). *¿Jugamos...?* Disponible en: <http://jugamos.jimdo.com/din%C3%A1micas-de-autoconocimiento/mi-escudo-de-armas/>

Apéndice 4. Bitácora de la intervención

Actividad	Suceso
Introducción	Durante la introducción se observaba a los jóvenes emocionados y dispuestos a realizar las actividades del taller. Para el acomodo de los jóvenes no se les dio indicación y se sentaron por grupos de amigos, observándose de esta manera con quienes se relacionan más del grupo
Autoconocimiento	Después de dar las instrucciones de la actividad, los jóvenes comprendieron lo que tenían que realizar y al escuchar que hay materiales para elaborarlos se sorprendieron y mencionaba un alumno “wow de marca los materiales” notándose una expresión de agrado no solo en él sino en el resto de los alumnos. Cuando los alumnos terminaban su escudo se les pedía que lo fueran pegando en la pared, los alumnos que no terminaban se sorprendían de los dibujos ya que había algunos alumnos que se les dificultaba elaborarlos. Por ello se les comento que no copiaran los escudos de otros, sino que con trazos o símbolos plasmaran su personalidad y cualidades y que ese escudo los representa a cada uno. Al término los jóvenes desde sus lugares observaron los escudos ya terminados y hacían gestos de sorpresa de tan bien elaborados que se encontraban. Después se dio hincapié al tema sobre la importancia del autoconocimiento, y los jóvenes están en disposición de escuchar
Inteligencia emocional	Se continuo con el tema sobre lo que es inteligencia emocional y los jóvenes seguían con la misma disposición, dando ejemplos con los que se pudieran relacionar, sin embargo no se pedía participación y a los jóvenes no se les observaba la iniciativa de participar, sino de escuchar Cuando se les dio la indicación de repartir su dulces a aquella persona que considera que respeta a sus compañeros, a la

Autoconciencia

mayoría les tomo bastante tiempo el decidir a quien se los darían, sin embargo la gran mayoría se les entregaron a los mismos compañeros(3), al término de la actividad se les pregunto a los jóvenes que recibieron dulces cómo se sentían al recibir dulces y mencionaban que muy bonito porque de esa manera se daban cuenta que el resto del salón valora y nota las actitudes que toman. Se continuo con las preguntas de la presentación, pidiendo la participación de los jóvenes, tomaba tiempo para que participaran, normalmente participaban los mismo.

Se dio hincapié al tema, terminando el tema se enumeró a los alumnos del 1 al 4 pidiéndoles que recuerden ese número para una actividad más adelante.

Control emocional

Como era de esperarse los jóvenes reaccionaron ante todas las canciones, al término se les pidió voluntariamente su participación sobre lo que sintieron en su cuerpo y los pensamientos que conllevaban en cada canción. Los jóvenes participantes externaron muy bien lo que sentían mientras escuchaban la música y el resto del grupo se sorprendía sobre la profundidad que sus compañeros llegaron a realizar

DESCANSO (30 min)

Los jóvenes al darles la indicación que toca descanso, salieron tranquilamente y la mayoría tomo su descanso afuera del salón, sin dispersarse demasiado

Motivación

Al volver del receso ya sentados se les dio la instrucción de la siguiente actividad, los alumnos dispuestos comenzaron a agarrar el material que se necesitaría colocaron el numero en su pecho y la otra atrás de su espalda, después se les proyecto lo que significa cada número y de acuerdo a ello se les pidió que escribieran en la espalda de atrás a su compañero, el número que consideraban que debería de tener, la mayoría analizaba bien el número que le colocaría a sus compañeros, observándose que realmente se tomaban enserio la actividad. Al terminar se les dio una breve reflexión sobre si

están de acuerdo con el número que les toco, y de que no hay problema de haber tenido diferentes números en la espalda que no se relacionan con el número que uno mismo se escribió

Empatía

Se continuo con la actividad del reloj la cual al inicio se dio la instrucción y se dejó a que los alumnos realizaran los círculos y se pusieran de acuerdo, sin ninguna discusión se dio otra instrucción y dio inicio la actividad, conforme pasaban los segundos se notaba la dificultad que tenían los jóvenes para hablar con todos sus compañeros, pero al paso del tiempo se observó que lo comenzaban a disfrutar. Al término de la actividad y antes de que se sentaron se les recordó el número que les toco cuando se realizó la de la autoconciencia y se les pidió que se acomodaran por números, hubo comentarios de “hay porque, no, mejor como estábamos, etc.” aún se sentaron como se les pidió, observándose la falta de comunicación que tienen entre ellos. No se sentía el ambiente tensionado simplemente no había comunicación

Habilidades sociales

Para pasar a la siguiente actividad se les pregunto ¿Quién tiene pañuelo? Y los que tenían se les entrego un papelito, el cual no deberían de compartir con sus otros compañeros, al saber que decía su papelito se colocarían el pañuelo en los ojos y esperarían a la siguiente indicación. Luego se les dio el papelito al resto y se les dijo que emitirían el sonido de ese objeto o animal, buscando así a su pareja, la actividad se realizó, no hubo problema entre ellos y se pasó a la siguiente actividad, las instrucciones no se comprendieron del todo pero se estuvo practicando el ejercicio y al final se logró un avance, aunque se sentía un ambiente de confusión. Después se dio una breve explicación sobre las relaciones incómodas y de estrés, el cómo poderlas manejar.

Comunicación intrapersonal e interpersonal

Para la actividad siguiente se les pedio que individualmente dibujarían como se sienten y cómo perciben al grupo luego con las personas que tienen el mismo número formarían un equipo y externarían lo que dibujaron y así realizar propuestas para potenciar las fortalezas y disminuir las debilidades del grupo.

Esta propuesta sería externada por un integrante de cada equipo.

Todo el grupo concluye en que se debe de tomar iniciativa para resolver problemas que hay en el grupo como lo es hablar a espaldas de otros y no aclarar las situaciones y de brindarse apoyo mutuamente, si hay apoyo entre algunos, pero se necesita brindarse a todos en general sin contraponer sus emociones.

Conclusión

Después de la conclusión de los jóvenes se pasó a la conclusión final del taller, dando hincapié a la necesidad de realizar los pasos de los temas vistos durante el taller, incitándolos que, si quieren ver cambios en su salón, el cambio deberá de empezar primeramente en uno mismo. Al finalizar de la conclusión los alumnos aplaudieron y concordaban con lo hablado, después se les dio la evaluación del taller, un alumno pregunto como yo observaba al grupo y todo el grupo estaba atento a escuchar mi respuesta, mientras contestaban la evaluación, terminaron y se retiraron poco a poco, preguntando si se podían llevar lo que realizaron durante el taller.

Apéndice 5. Evaluación de la intervención

Previo a la intervención
1. ¿Cuál es la actitud con la que llegas al taller? 2. ¿Qué estás dispuesto a ofrecer durante el taller?
Posterior a la intervención
1. ¿Te gusto el taller? 2. ¿Qué mejorarías del taller? 3. ¿Con qué actitud terminas el taller?